



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия  
строительства и архитектуры»  
Кафедра иностранных языков и  
педагогике высшей школы**

## **Гуманитарные аспекты высшего профессионального образования**

**Электронный сборник статей  
по материалам IV Международной заочной  
научно-практической конференции  
«Гуманитарные аспекты высшего  
профессионального образования»**

**17 марта 2020 г.**



**УДК 378.14(063)**

**ББК 74.58я43**

*Печатается по решению ученого совета ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры», протокол № 8 от 27.04.2020 г.*

Сборник статей и тезисов докладов 4-ой Международной заочной научно-практической конференции «Гуманитарные аспекты высшего профессионального образования», которая проводилась 17 марта 2020 г. в ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры». Материалы посвящены изучению методических и дидактических аспектов преподавания гуманитарных дисциплин в образовательных учреждениях высшего профессионального образования, изучению роли социально-гуманитарных дисциплин в воспитании будущих профессионалов, а также исследованию проблем и перспектив непрерывного образования, инновационных процессов, использования информационных технологий в учебном процессе.

Материалы сборника предназначены для преподавателей и научно-педагогических работников, которые занимаются исследованием актуальных вопросов преподавания социально-гуманитарных наук в системе высшего профессионального образования.

В конференции приняли участие ученые и специалисты из Донецкой Народной Республики, Луганской Народной Республики, Российской Федерации, Казахстана, Республики Южная Осетия и Приднестровья. Электронный сборник размещен на сайте [www.donnasa.org](http://www.donnasa.org)

Составители: зав. кафедрой иностранных языков  
и педагогики высшей школы  
доц., к. пед. н. Н.В. Миклашевич,  
асс. кафедры иностранных языков  
и педагогики высшей школы  
Е.С. Буряк

Редакционная коллегия: проф., д. пед. н. Алфимов Д.В.,  
проф., д. пед. н. Романенко Ю.А.,  
проф., д. пед. н. Коляда М.Г.,  
доц., к. психол. н. Тимошко Г.В.,  
доц., к. пед. н. Миклашевич Н.В.,  
доц., к. пед. н. Войнова Ж.Е.,  
доц., к. фил. н. Назар Р.Н.,  
доц., к. фил. н. Недбайлик С.Р.

Ответственный за выпуск: Е.С. Буряк

**Г 94 Гуманитарные аспекты высшего профессионального образования:** Электронный сборник научных трудов 4-ой Международной заочной научно-практической конференции / Редкол.: Д.В. Алфимов, Ю.А. Романенко, М.Г. Коляда и др. – Макеевка, ДОННАСА, 2020. – 294 с.

Материалы приведены в авторской редакции. Авторы несут ответственность за самостоятельный характер представленной работы, точность данных по цитированию литературы, достоверность фактов, дат, имен и за грамматические и стилистические ошибки.

*Научное электронное издание*

© ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия  
строительства и архитектуры», 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### І. ЕДИНСТВО НАУЧНОЙ, ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

<i>Загоруйко Т.И., Постоечко В.А.</i> ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	8
<i>Зиятай С.Қ.</i> МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ	13
<i>Левченко В.Н., Загоруйко Т.И.</i> ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ИНФОРМИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ КАК СОСТАВНОЙ ЧАСТИ СИСТЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ	19
<i>Фомина С.Б., Командир Ю.В.</i> ЕДИНСТВО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ СИМУЛЯЦИИ	24

### ІІ. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Кабисова М.В.</i> К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ТАМОЖЕННОЕ ДЕЛО»	33
<i>Миклашевич Н.В., Шамрай Л.И.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИК МОДЕЛИРОВАНИЯ ДЛЯ АНАЛИЗА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ	38
<i>Сандыга О.И., Коница Л.В.</i> ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ	44
<i>Свиренко Ж.С.</i> ОСОБЕННОСТИ ГУМАНИТАРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВЫСШЕМ ТЕХНИЧЕСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	49
<i>Сельская И.В., Волчков А.Н.</i> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ АВТОМАТИКА	55
<i>Ташкинов Ю.А., Шевченко О.Н., Самойлова Е.Э., Демяненко И.В.</i> ПРИМЕНЕНИЕ КОЛЛАБОРАТИВНОЙ ФИЛЬТРАЦИИ ДЛЯ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ И ДИАГНОСТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-СТРОИТЕЛЕЙ	61

### III. МЕТОДИЧЕСКИЕ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Бойко В.Н., Горбылёва Е.В.</b> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА	68
<b>Бугенова Л.А., Гакрама К.М.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА	73
<b>Войнова Ж.Е.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ОБСУЖДЕНИИ ТЕМЫ «ОБРАЗОВАНИЕ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ И РОССИИ» БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	82
<b>Галибина Н.А.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	91
<b>Ковалёва Н.А.</b> ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ-НЕФИЛОЛОГАМ	95
<b>Малыгин А.Н., Прасько А.Д.</b> ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	101
<b>Мирошкина Н.В.</b> ВЛИЯНИЕ ПРАВИЛЬНОГО ПОНИМАНИЯ ПОНЯТИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ	105
<b>Романенко Ю.А.</b> ЭЛЕМЕНТЫ АВТОРСКОЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ»	110
<b>Самойлова Е.Э., Демяненко И.В., Муконина Е.В., Ташкинов Ю.А.</b> К ВОПРОСУ О РОЛИ НАУКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ	118
<b>Саркисова И.Г.</b> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	123
<b>Соколова О.В.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА	128

#### IV. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Кривошеева Г.Л.</b>	136
РОЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДОЛГОЛЕТΙΑ ПЕДАГОГА	
<b>Менжулина А.С.</b>	143
ДИВЕРСИФИКАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	
<b>Недбайлик С.Р., Яковлева Е.А.</b>	150
О ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ И МЕТОДИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	
<b>Осинская Н.Т.</b>	161
ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ-ИНЖЕНЕРАМИ	
<b>Шингалиева А.К.</b>	166
РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН – СОЦИАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВО	

#### V. РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВОСПИТАНИИ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ

<b>Богуславская В.Г.</b>	173
НЕКОТОРЫЕ РАЗМЫШЛЕНИЯ НАД ПРОБЛЕМАМИ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВОСПИТАНИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-СТРОИТЕЛЕЙ	
<b>Глушко Т.М.</b>	177
ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА И РОЛЬ ИСТОРИИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ	
<b>Дзюбко Г.Ю.</b>	181
ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ПРИОРИТЕТОВ СРЕДСТВАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ КРИТИЧЕСКОЙ И МЕМУАРНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ О С. ЕСЕНИНЕ)	
<b>Невлад Ю.В., Невлад Ю.Г.</b>	190
ПРИОРИТЕТНОСТЬ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<b>Объедкова Е.Н., Тимошко Г.В.</b>	194
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТРЕНИНГА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ	
<b>Приходченко Е.И.</b>	201
СОЦИАЛЬНАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ САМОВОСПИТАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ	

<b>Приходченко Е.И., Маркова Е.А.</b>	205
САМОВОСПИТАНИЕ КАК СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<b>Тарута Т.А.</b>	209
КОНЦЕПЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<b>Фролов В.П.</b>	216
КОМПЛЕКСНОСТЬ ВОСПИТАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	

## VI. ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

<b>Гапонова Т.Н.</b>	220
АНАЛИЗ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ОДНОРОДНЫМИ ЧЛЕНАМИ	
<b>Гильманова Р.Р., Горбылёва Е.В.</b>	225
ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ	
<b>Гук И.С.</b>	234
К ВОПРОСУ ОБ УСТНОМ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОМ ПЕРЕВОДЕ И РОЛИ ПЕРЕВОДЧИКА КАК МЕЖЪЯЗЫКОВОГО ПОСРЕДНИКА	
<b>Иващенко Е.В.</b>	239
ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПЕРЕВОДА	
<b>Калиновская Е.А.</b>	243
РЕКЛАМА КАК СРЕДСТВО МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПЕРЕВОДА	
<b>Мрачковская М.Н.</b>	248
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СФЕРЫ	
<b>Назар Р.Н.</b>	254
РОЛЬ АББРЕВИАЦИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОЙ ДЕРИВАЦИИ	
<b>Недбайлик С.Р.</b>	259
К ВОПРОСУ О СТАТУСЕ ВВОДНО-МОДАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	
<b>Новикова Ю.Н.</b>	265
ПРЕДМЕТНЫЙ МИР РУССКОГО НАРОДА В ФАМИЛЬНЫХ СУБСТАНТИВАХ ДОНЕТЧИНЫ	
<b>Приходченко Е.И., Каверина О.Г.</b>	271
THE PECULIARITIES OF THE MARKETING COMMUNICATIONS OF THE EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS	

<b><i>Солуянова О.Н.</i></b>	274
ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	
<b><i>Сулейманова Н.В., Пасечник Д.М.</i></b>	279
К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПЕРЕВОДА ПОПУЛЯРНЫХ ПЕСЕН АНГЛИЙСКОЙ РОК-МУЗЫКИ	
<b><i>Тибилова Л.Т.</i></b>	285
КОНЦЕПТ «СИРОТА» В РУССКОЙ И ОСЕТИНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ НА МАТЕРИАЛЕ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ	
<b><i>Токко Н.И.</i></b>	289
ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ	

# І. ЕДИНСТВО НАУЧНОЙ, ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

УДК 378:81'243

## ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Загоруйко Тамара Ивановна,

доцент,

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР,

Постоечко Виолетта Александровна,  
старший преподаватель,

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР

***Аннотация.** Профессиональное воспитание – процесс многогранный и все учебные дисциплины вносят свой вклад в этот процесс. Но особое место отводится гуманитарным дисциплинам. Рассмотрены направления воспитательного воздействия иностранного языка в техническом вузе с учётом этапов обучения.*

***Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, компетенция, информация, профессиональное воспитание, этапы обучения, виды чтения: поисковое, ознакомительное, просмотровое и изучающее, мотивация.*

***Abstract.** Professional education is a comprehensive multifaceted process and all subjects of the university course contribute to it. But the pride of place is given to the humanitarian subjects. Directions of educational influence on foreign languages at higher educational institutions of technical specialization including the stages of teaching are discussed.*

***Key words:** cross-cultural communication, competence, information, professional education, stages of training, types of reading: reading for specific information, skimming, scanning and reading for detail, willingness.*

Формирование интеллигенции, способствование обогащению и обновлению интеллектуального генофонда нации, воспитание её духовной элиты – задание, которое стоит перед нашими высшими учебными заведениями на одном уровне с подготовкой высококвалифицированных специалистов.

Обучающая и воспитательная деятельность учебного заведения должны находиться в тесной взаимосвязи, дополняя и обогащая друг друга. Обновление содержания общеобразовательных и социально-гуманитарных дисциплин подчинено цели формирования у студентов гражданского самосознания, которое базируется на национальной и мировой культуре.



Перед преподавателями иностранного языка стоит очень важная, но вместе с тем деликатная задача – воспитывать уважение к общечеловеческим и национальным культурным ценностям. Знакомство с традициями и культурой страны изучаемого языка может вызвать сдвиг в культурной ориентации и необходимость определить по-новому (заново) свою позицию относительно родной культуры.

Особенно остро вопросы культурного воспитания на занятиях по иностранному языку стоят в технических вузах, где общий объём гуманитарных дисциплин незначителен по сравнению с инженерными дисциплинами, которые учат прагматичному и логичному мышлению.

В постоянно меняющейся напряжённой международной ситуации диалог цивилизаций и культур, построенный в соответствии с нормами международного права и на уважении культуры и самобытности каждого отдельного народа, может стать важным фактором урегулирования конфликтов. Эта проблема касается всех дисциплин гуманитарного цикла, но для иностранного языка «это должно стать не просто одним из многочисленных заданий, а способом и формой преподавания и изучения самого иностранного языка» [2, с. 12].

Язык накапливает, сохраняет и отражает факты и явления культуры народа. Изучение иностранного языка является одновременно и знакомством с культурой народа, носителя языка. Это повышает не только практическую, но и воспитательную, образовательную и развивающую роль изучения иностранного языка.

Работа с краеведческим минимумом способствует расширению общего кругозора студентов технического учебного заведения. Процесс обучения иностранному языку должен включать в себя создание в учебной аудитории среды, где студенты встречаются с чужим языком и культурой в самом широком смысле слова. Как утверждают Н.Ф. Бориско, В.П. Фурманова и другие, диалог культур – это такая форма существования учебного процесса, которая делает возможным организованное опосредованное межкультурное общение, когда изучение языка стимулирует развитие «межкультурной чуткости и социокультурной наблюдательности у студентов» [2, с. 13, 7, с. 124]. Всё это предполагает новые подходы в преподавании иностранных языков и изменения в педагогических ценностях. Учебные материалы для диалога культур должны быть не только практичными, но и информативными, особенно с точки зрения достоверности информации. Они также должны базироваться на аутентичных материалах и соответствовать проблемно-тематической организации курса в соответствии с профилем подготовки студентов.

Так как базовый курс иностранного языка изучается на первом курсе, то с точки зрения проблемно-тематической организации материала, который имеет лингвокраеведческий характер, наибольший простор открывают тексты для самостоятельного чтения. Эти тексты должны содержать информацию о системе

образования, жизни и традициях студентов, о выдающихся деятелях литературы и искусства стран изучаемого языка.

Результаты опросов и анкетирования первокурсников в начале учебного года наглядно показывают существенное сужение их культурных интересов и отсутствие потребности расширять свой кругозор путём постоянного чтения. Эта ситуация только усиливает роль всех гуманитарных дисциплин, и иностранного языка в частности, в воспитании студенчества. Методика преподавания иностранного языка на младших курсах через диалог культур полезна для становления мировоззрения и воспитания и расширения культурных потребностей студентов.

Диалог культур – это динамичное явление общественной жизни и открывает для преподавателей иностранного языка и студентов существенные воспитательные возможности для развития критического мышления, межкультурной чувствительности, социокультурной наблюдательности, учит умению отличать настоящие общечеловеческие духовные и культурные ценности от «творений» потребительской культуры. Наряду с этим, диалог культур ставит и перед преподавателем задачу работать над своим культурным развитием и самосовершенствованием.

Преподавание иностранного языка для студентов магистратуры ставит несколько другие задачи воспитательного характера. Прежде всего, это – воспитание и развитие мотивации к расширению своих профессиональных знаний через литературные источники на иностранном языке. Стимулировать эту мотивацию можно и нужно правильной организацией учебного процесса, и грамотным подбором учебного материала [6, с. 121]. Только профессиональная направленность обучению иностранному языку в магистратуре открывает возможность использовать его как средства профессионального общения и тем самым повышает заинтересованность в расширении своих профессиональных знаний путём чтения и извлечения информации из зарубежных оригинальных источников.

Воспитательная задача дисциплины «Иностранный язык профессиональной направленности» состоит в снятии боязни работы с неадаптированной литературой по специальности и в демонстрации важности владения такой профессиональной компетенцией при написании магистерских работ и в будущей деятельности.

Как гуманитарная дисциплина, иностранный язык учит приёмам работы и способствует развитию навыков работы с литературой по специальности, обучая четырём основным видам чтения, необходимым техническому специалисту или научному сотруднику для эффективной профессиональной деятельности.

Воспитание специалиста, который должен расширять и обновлять свои профессиональные знания на протяжении всей своей профессиональной деятельности с учётом темпов обновления научной и технической информации в мире и увеличения объёмов этой информации – это задача, в решении которой преподаватели иностранного языка в вузе призваны сыграть важную

роль. Наиболее востребованы для инженерно-технических работников такие компетенции при работе с иностранной непереводаемой специальной литературой как умение найти, просмотреть, ознакомиться и, наконец, изучить детально искомую информацию (поисковое, просмотровое, ознакомительное и изучающее чтение). Интернет сделал более доступной возможность пополнения быстро устаревающих знаний путём получения информации при чтении иноязычных публикаций по соответствующему техническому профилю. Таким образом, важнейшим фактором современного образовательного процесса становится глобальный процесс информатизации общества [4, с. 294]. Именно этот фактор становится решающим в профессиональном воспитании при изучении иностранного языка в магистратуре.

Чтение профильных текстов предоставляет возможность осуществить достаточный уровень межкультурной компетенции и понимания специфики научно-технической информации на иностранном языке, которую можно применить в будущей профессиональной деятельности [1, с. 77]. «Работа с профилированной иноязычной информацией способствует формированию и развитию профессиональных интересов студентов, активизации их познавательной деятельности, готовности обучаемых целенаправленно использовать полученные языковые знания в сфере профессиональной деятельности» [5, с. 1].

Повышению мотивации к чтению иноязычной литературы способствует практический выход, когда ещё в период обучения в магистратуре, на прочитанные источники студент ссылается в своих публикациях, литературе, использованной при написании магистерской работы, или делает сообщение по заинтересовавшей его теме.

Профессиональное воспитание в вузе осуществляется через функционирование двух взаимосвязанных процессов – обучения и воспитания. Если в основе обучения лежит познавательная деятельность человека, вооружение его системой научных знаний и умений, то в основе воспитания – формирование отношения человека к жизни [3, с. 261]. Каждая учебная дисциплина имеет свои воспитательные цели в формировании мировоззрения обучаемого, но гуманитарные дисциплины особенно и иностранный язык в том числе. Выпускнику технического вуза необходимо стать не только профессионалом в своей области, но и эрудированным человеком, способным находить и внедрять новые технологии и адаптироваться к изменяющимся условиям.

### **Литература**

1. Андреева Е.И. К вопросу обучения чтению научной и технической литературы на английском языке / Е.И.Андреева, Н.Е.Королёва, Ф.Х.Сахапова, Н.А.Чернова; // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 3. – С. 76-80; [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36619>

2. Бориско Н.Ф. Діалог культур: необхідність, можливість і межі // Матеріали міжнародної конференції «Innovative approaches to teaching foreign languages and cultures in the new millennium» - Н.Ф.Бориско. – Дніпропетровськ: 2002. – 13с.
3. Вяткина И.В. Роль интеграции учебной и внеучебной деятельности в профессиональном воспитании студентов в техническом вузе / И.В.Вяткина// Вестник технологического университета. – 2011. - №3. – с.261-268
4. Жаркова Т.И. Использование инновационных технологий в обучении иностранному языку студентов экономических вузов // Международное сотрудничество: интеграция образовательных пространств: матер. III международной конференции научно-практической конференции – Ижевск: изд. центр «Удмуртский университет», 2016. – с. 294-295
5. Каргина Е.М. Особенности профильного обучения иностранному языку в контексте современных дидактических подходов / Е.М.Каргина // Гуманитарные научные исследования. – 2014.- №6 [Электронный ресурс] / Режим доступа: [URL:http://human.snauka.ru/date/2014/6](http://human.snauka.ru/date/2014/6).
6. Тажетдинова Н.С. Обучение чтению научно-технической литературы в неязыковом вузе / Н.С. Тажетдинова, И.М. Коровина; // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.gramota.net/materials/1/2012/1/29.html>
7. Фурманова В.П. Межкультурные коммуникации и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В.П. Фурманова – Саранск: 1993. – с.124

## СТУДЕНТТЕРДІҢ ДАЙЫНДЫҚ БАРЫСЫНДА ӨЗІНДІК ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІ

Зиятай Сажидә

магистрант,

Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова,  
г.Талдықорган, Казахстан

**Аннотация.** Мақалада студенттермен өзбетінше жұмыс жасаудың формалары мен бағыттары беріледі. Автор жұмыстың табысты болуын қамтамасыз ететін шарттарды көрсетеді; өздік жұмыс барысында студенттердің қызығушылығын арттыра отырып орындаушылық қабілетін оята алатын әдістерді белгілейді. Өздік жұмыс барысында музыканы парақтан оқу және музыкалық тұлғаның жан-жақты дамуына, оның мәдени ой өрісінің кеңеюіне ықпал ететін қызмет түрлері көрсетіледі.

**Кілт сөздер:** өздік жұмыс, музыкалық-орындаушылық қабілет, мұғалім, ұйымдастырушылық.

**Abstract.** The article presents the forms and directions of independent work with students. The author specifies the conditions that ensure the success of the work; defines methods that can improve the performance ability of students in the process of independent work. In the course of independent work, the types of activities that contribute to the comprehensive development of the musical personality and the expansion of its cultural outlook will be shown.

**Keywords:** independent work, musical a student musician, teacher, organization.

Қазіргі білім беру үдерісінде ЖОО - ның болашақ маман-студенттерінің өзіндік жұмысын ұйымдастырудан гөрі аса маңызды және бір уақытта күрделі мәселе жоқ. Студенттердің өзіндік жұмысы (СӨЖ) аудиториямен қатар оқу үдерісінің бір түрі болып табылады және оның маңызды бөлігі екені анық. Н. Н. Крафт "оқушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру және басқару құралы ретінде және оның негізгі белгісі ретінде осы қызметті жанама басқаруды бөледі" дербес жұмысын қарастырады [1, 186.]. Демек, оны табысты орындау үшін оқытушылар тарапынан жоспарлау және бақылау, сондай-ақ осы Қызмет түрінің дағдылары мен біліктерінің жүйесін қалыптастыру мақсатында студенттердің оқу жоспарларындағы өзіндік жұмыс көлемін жоспарлау қажет. Бұл ретте талапкерлердің дербестік деңгейін және оқу кезеңінде ізделінетін деңгейге жету үшін түлектердің дербестік деңгейіне қойылатын талаптарды негізге алу керек.

Студенттің музыкаға, музицирлеуге қызығушылығын дамытып, тереңдете отырып, педагог оны өз бетімен айналысуға, аспапта жұмыс істеу процесінің өзіне деген сүйіспеншілігін үйретуі керек. Бірақ орындаушылық дайындық барысында студент-музыканттың аудиториялық және өзіндік

жұмысына кететін уақыттың арақатынасы 1:1 тең. Әрине, мұндай арақатынас сәтті деп атауға болмайды, өйткені музыкалық-орындаушылық қызмет жүйелі және жүйелі "тренажды" талап етеді. Мұнда жұмыста "үзіліс", онда қанша да бір ұзақ үзіліс қажет емес: бұл, әдетте, кері қайту, кәсіби дисвалификация, қажетті іскерліктер мен дағдыларды жоғалтуға әкеп соғады. Музыкант, көркем-шығармашылық кәсіптің басқа өкілі сияқты, әрдайым "формада" болу керек, белгілі бір жүктемеде болу керек. Демек, қызметтің бұл түрі үлкен дидактикалық әлеуетке ие, ол мамандарды даярлау тиімділігін арттырудың басты резерві болып табылады [2, 216 б.].

Музыка мен музыкалық орындаушылықты оқытудағы "дербестік" түсінігі өзінің құрылымы мен мәні бойынша бірдей емес. Өте ауқымды және көпжоспарлы бола отырып, ол өзін әртүрлі деңгейде көрсетеді, мысалы, музыкалық аспапта ойнау кезінде және оқушының бейтаныс музыкалық материалда бейтаныс бағытта білу, авторлық мәтінді дұрыс шешу, сенімді интерпретаторлық "гипотезаны" құрастыру; және өз-өзіне жұмыста тиімді жолдарды табуға, көркем ойды іске асырудың қажетті тәсілдері мен құралдарын табуға дайын болу.; және өз музыкалық-орындаушылық қызметінің нәтижелерін сын тұрғысынан бағалау қабілеті, бөтен үлгілер сияқты және т.б. Педагогикалық аспектіде оқушы-музыканттың дербестігін тәрбиелеу мәселесі оқыту әдістерін, оқу тәсілдерін (тәсілдерін) және орындаушылық сыныпта оқу қызметін ұйымдастыру формаларын қозғайды. Тәуелсіз, ынталы, сайып келгенде, оқушының шығармашылық ойлауын дамыту әрқашан үлкен музыканттардың үздіксіз қамқорлығының мәні болды. Ұйрету, оқушының өз бетімен жұмыс істеуге ең маңызды міндеттердің бірі, педагог, және міндет, әрине, ізгілікті [3, 138 б.].

Оқушылардың өз бетінше ойлайтын және үйлесімді дамыған суретшінің тәрбиелеу дәстүрі XIX ғасырда орыс фортепианолық педагогикасында қалыптасты. Көрнекті орыс педагогі-пианист Л. В. Николаев, оның сыныбынан м. В. Юдина, В. В. Софроницкий, Д. Д. Шостакович, П. А. Серебряков шыққан, өз мақсатын оқушыны өмір бойы "біліммен" жабдықтауда емес, "адамды рельстерге қою", ол бойынша өзі қозғалуы тиіс. Осындай педагогикалық қағидаларды К. Н. да ұстанды. Игумнов, ол өз ұй жануарларын онымен қарым-қатынаста табуға үнемі үйреткен "тек өз іздеулері үшін бастапқы нүктелер". Сол жолмен Я. И. Мильштейн де жүрді, ол "өз студенттерін өз бетінше ізденуге," бейхожым соқпақпен "жүруге бағыттады, әр студентке өз күшіне сенуге көмектесуге тырысты және мүмкіндіктер, ол өз бетінше атқару тапсырмасын шешудің қажетті нұсқасын тапатындай етіп жасау. Осы орайда, педагогтың авторитарлы белсенділігінің, ұсақ қамқоршылықтың зиянын атап көрсету керек "[4, 56 б.].

Демек, аспаптың өзіндік жұмысы негізгі музыкалық аспаптың класында оқытудың табыстылығының қажетті шарты болып табылады, өйткені алған білім, білік және дағдылардың сапасы, олардың тұрақты бекітілуі айтарлықтай шамада өзін-өзі дайындау процесінің тиімділігіне байланысты. Ақпараттың үлкен көлемін ұзақтығы аптасына 1-2 сағаттан шектелген педагогпен сыныпта

сабақтар есебінен ғана қайта өңдеу және бекіту қиын. Оқытушымен сабақта өткен материалды бекітуге, жаңа оқу-педагогикалық репертуарды меңгеруге, музыкалық және әдістемелік әдебиетпен жұмыс істеуге бағытталған күнделікті белсенді танымдық іс-әрекет қажет. Жетекші педагогикалық аспектілерді және өзіндік жұмысты ұйымдастырудың негізгі бағыттарын қарастырайық.

Орындаушылық сыныпта студенттердің оқу іс – әрекетінің қалыптасқан білім беру формалары-жеке сабақтар, есептік іс-шаралар - сынақтар, семестрлік емтихандар, дәрістер-концерттер-өзіндік жұмыстың түрлері мен формаларының әртүрлілігіне негізделеді.:

а) студенттің жеке жоспарының ағымдағы репертуары бойынша нақты тапсырмаларды орындау (фактураның жекелеген элементтерімен, дыбыс сапасымен, штрихтармен жұмыс істеудің ең тиімді тәсілдерін анықтау; педальды, аппликатураны ойластыру; ноталық мәтінде кездесетін шетел терминдерінің, авторлық тосқауылдардың аудармасын жасау; музыкалық туындыны немесе оның фрагментін есте сақтау және т. б. үйрету.);

б) жұмыс жоспарына енгізілгендерден басқа, сонатаның немесе концерттің бөліктерімен, циклдің басқа пьесаларымен танысу (парақтан оқу, шығармамен, оның бөлігімен эскиздік танысу, аудиожазбаны тыңдау);

в) қозғалыс-моторлы дағдыларды дамыту бойынша жұмыс (гамма, жаттығулар, этюдтар); г) музыкалық шығарманы егжей-тегжейлі талдау (жалпы, музыкалық-(теориялық, орындаушылық), орындаушылық сыныптағы музыкалық шығармамен өз бетінше танысу барысында.

Бақылау жүйесі өзіндік жұмысты ұйымдастыру үшін негіз қалай отырып, студенттердің жұмысын түзетуге және оның сапасын жетілдіруге бағытталған. Осыған байланысты өзіндік жұмыстың табысты орындалуын қамтамасыз ететін шарттарды белгілеуге болады:

- оқу тапсырмасының уәждемесі (не үшін, не үшін ықпал етеді), оның кәсіби қызмет саласына бағытталуы;

- танымдық тапсырмаларды нақты қою;

- алгоритм, жұмысты орындау әдісі, студенттің оны орындау тәсілдері мен тәсілдерін білуі;

- оқытушының есеп беру формаларын, жұмыс көлемін, оны ұсыну мерзімдерін нақты анықтауы;

- бағалау критерийлерін әзірлеу;

- бақылау түрлері мен формалары (педагогикалық практикум, бақылау сабақтары, сынақтар, емтихандар, концерттер және т. б.).

Өзіндік жұмыс-Болашақ музыка мұғалімінің біліктілік сипаттамасының мобильділік, жағдайды болжау және оған белсенді ықпал ету, өз жұмысын және т. б. дербес бағалай білу сияқты параметрлерін қалыптастыруға тікелей әсер ететін оқу процесінің маңызды нысаны. Мұндай уәждемені қалыптастыруға оқытушылардың студенттердің жетістігіне деген шынайы қызығушылығы ықпал етеді (студенттер бұл өте жақсы сезінеді). Оқытудағы саналы да маңызды. Студенттер материалды меңгере ме, жоқ па, назар аудармай, сабақ беруге болмайды. Егер студенттің бастапқы деңгейі күтілетін деңгейден төмен

болса, СӨЖ бағдарламасы мен тапсырмаларын түзету қажет. Автордың пікірі бойынша, СӨЖ-ді орындаудың саналығы келесі сипаттамаларды қамтамасыз етеді: өз бетінше жұмыс істеуге ұсынылған материалды көркемдік тұрғыдан түсіну.; студенттердің "жақын даму аймағына" сәйкес келетін тапсырмалардың күрделілігі, яғни орындау қабілеті; студенттердің оқу мүмкіндіктеріне сәйкес келетін өзіндік жұмыс үшін Материалды мөлшерлеу.

СӨЖ-ге арналған жеке тапсырмаларды әзірлеу туралы айта отырып, студенттердің музыкалық қабілеттерін, студенттердің сабақтарға және т.б. қарым-қатынасын білу керек. Келесі ұсыныстар оқытушыларға әр түрлі мінез-құлқы бар студенттерге жеке көзқарас табуға көмектеседі: а) Жеке оқу сабақтарын барлық студенттердің өзіндік жұмысының кейбір минимумын сөзсіз орындауды қамтамасыз ету және дайындалғандар үшін күрделенген тапсырмаларды көздеу үшін жүргізу керек; б) СӨЖ орындау табыстылығын тұрақты бақылау және оқытушының жеке консультациясы қажет. Бұл жерде оқытушының студентпен жеке педагогикалық қарым-қатынасы принципті маңызға ие, оған аспаптық сыныпта жеке сабақ түрі ықпал етеді.

Демек, студенттің өзіндік жұмысының қызметі келесі тармақтарға негізделуі тиіс:

- студентке ЖОО-дағы өз жағдайын түсінуге және білім алуда белсенді өзіндік жұмысқа деген қажеттілікті қалыптастыруға және оқу іс-әрекетінің әртүрлі дағдылары мен біліктерін меңгеруге көмектесу, яғни оқу уәждемесін жасау;

- оқу үрдісінде студенттердің оқу іс-әрекетінің әртүрлі түрлерін меңгеруін ынталандыру (сыныпта оқытылғандарды педагогпен бекіту бойынша жеке үй сабақтары; музицирленумен айналысу: парақтан оқу, музыкалық шығармаларды эскиздік жаттықтыру, ансамбльде ойнау және т.б.). Студенттің өзіндік қызметі нәтижесінде (академиялық концерттер, мектепте және т. б.) алған қорытындыларды көпшілік алдында талқылау және талқылау мүмкіндігін беру.);

- білім алушы үшін оның оқу пәні бойынша өзіндік жұмысының барлық көлемін белгілеу және оның жекелеген түрлерін орындау мерзімін көрсету. Семестр басында оқытушы бірінші сабақта студенттің мақсаты, құралдары, еңбек сыйымдылығы, орындау мерзімі, бақылау және өзін-өзі бақылау формаларымен таныстырылуы тиіс. Өзіндік жұмысты жоспарлауға бастауыш курстардан студенттерді үйрету қажет. Өзіндік жұмыс кестесі әр студент үшін жеке жасалады, бұл ретте: А) уақытша жағы (СӨЖ үшін белгіленген уақыт Саны)); б) әр кезеңде әр түрлі жұмыс түрлерін қамтитын мазмұнды жағы;

- әр студентке өз мүмкіндіктерін оқу пәні мазмұнының вариативтілігі және өзіндік жұмыс үшін әр түрлі тапсырмалар жиынтығы арқылы жүзеге асыруға мүмкіндік беру. Пән бойынша үй тапсырмалары-негізгі музыкалық аспап тапсырмалардың барлық түрлерін, оларды орындаудың тәсілдерін және тәсілдерін студенттер педагогпен бірге жұмыста бақылаудан сәтті өту үшін меңгеруі тиіс. Тапсырмаларды семестрдің басында есептердің шекті мерзімдерін (аспаптық кластағы бақылау іс-шараларының мерзіміне сәйкес



келетін) айта отырып берген жөн.); СӨЖ тапсырмалары екі бөлімнен тұруы мүмкін – міндетті және факультативтік, осы пән бойынша дайындалған студенттерге есептелген, орындалуы қорытынды бақылау кезінде ескеріледі. Мысалы: студент 15-20 минут ішінде өз бетінше жасаған ноталық мәтіннің үзіндісін дайындау; музыкалық шығарманың өзіндік талдауын жасау (тарихи-теориялық және мүмкіндігінше орындаушылық); әр түрлі редакторлық нұсқаулармен танысу, шығармадағы авторлық тосқауылдарды зерттеу және түсіну; студенттерге тапсырма беру ұсынылады-жеке жоспарға енгізілген музыкалық шығармалардың әр түрлі орындаушылық түсіндірмелерімен өз бетінше танысу және оларды салыстыру, өз кезегінде студенттің өз бетінше ойлауын қалыптастыруға ықпал етеді;

- СӨЖ Оқытудың техникалық құралдарымен қатар ақпараттық ресурстармен, яғни кафедрада әзірленген оқу құралдарымен, әдістемелік, ноталық және т. б. әдебиеттермен қамтамасыз етілуі тиіс.;

- студенттердің ағымдағы үлгерімін және олардың өзіндік жұмыстарының нәтижелерін бекіту мақсатында кафедрада әр студенттің үлгерімін бағалаудың рейтингтік жүйесін енгізу керек.;

- өз бетінше жұмыс істеу үшін аудиториялардың қол жетімділігін қамтамасыз ету.

Бұл бөлім шеңберінде оқытушының бақылауымен студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың кейбір / аспектілерін баяндау орынды болып табылады, өйткені бұл жұмыс түрі Музыка мұғалімдерінің орындаушылық дайындығында жиі кездеседі. Г. М. Цыпин былай деп жазады: "кейбір педагогтар сыныптағы сабақты студенттің үй тапсырмасының үлгісі ретінде арнайы жасайды: демалысты ауыстыра отырып, материалды қай ретпен орналастыру; қиындықтарды қалай анықтау, оларды шешу жолдарын белгілеу, тиімді тәсілдерді, жұмыс тәсілдері мен формаларын және т. б. Қолдану" [5, 18 б]. Осы тақырыпқа байланысты әңгімені жалғастыра отырып, белгілі педагог А. П. Щапов қосады: "... оқушыны сабақта жалғыз болған жағдайда және педагог онымен бірге болмаған жағдайда жұмыс істеуге мәжбүр ету қажет. Бұл жағдайда педагог студенттің жұмысына жұмыс барысына енгізу үшін уақыт өте келе араласады, оның бірізділігіне қателер мен дәлсіздіктерді өз бетінше табу және жою үшін жағдай жасайтын барлық түзетулер кіреді " [7, 123 б.]. Оқушының сабақта жартылай дәрменсіз жұмысының идеясы оны жұмылдыруға және өзінің жинақталған тәжірибесін пайдалануға үйрету, шыдамдылық пен шыдамдылыққа үйрету болып табылады.

СӨЖ-ді жандандыру мақсатында орындаушылық сыныптың жұмыс тәжірибесіне ноталарды парақтан оқу және музыкалық шығармаларды эскиздік жаттықтыру сияқты қызмет түрлерін белсенді түрде енгізу қажет. Көрнекті педагог-музыканттар Г. Г. Нейгауз, А. Д. Алексеев, Л. А. Баренбойм, М. Коган және т.б. парақтан оқу студент-музыканттың өзіндік сабақтарының күнделікті "рационының" белгілі бір бөлігін құрауы тиіс деп есептеді. Француз пианистік мектебінің көрнекті шебері А. "Жас оқытушылардың кеңестерінде" Корто "әр оқушының күнделікті жұмысын қолданылатын уақыт кестесі бойынша бөлу...:

жаттығулар, этюдтар, пьесалар, парактан оқу". Л. А. Баренбоймның пікірінше, эскиздік жаттықтыру - "оқу іс-әрекетінің ерекше түрі, ол парактан оқу мен шығарманы егжей-тегжейлі игеру арасындағы аралық ретінде сипатталуы мүмкін, ол өзі әзірлеген музыкалық материал санының айтарлықтай артуына, оқу іс-әрекеті барысында нені танып, меңгеріп жатқандығының айтарлықтай сандық өсіміне әкеледі" [79, 58 б.]. Айта кету керек, оқытуда қолданылатын музыкалық материал көлемінің артуы және оның өту қарқынының тездеуі музыканттың дамуын ынталандырады, музыкалық әдебиетпен жан-жақты танысу үшін кең мүмкіндіктер ашады.

Осылайша, студент-музыканттың өзін-өзі дайындығы жеке тәртіпті меңгеру үшін ғана емес, сонымен қатар оқу қызметінде өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру үшін, жауапкершілікті өз мойнына алу, мәселені өз бетінше шешу, конструктивті шешімдер табу үшін де қажет. ЖОО-да оқытушы студенттің танымдық қызметін ғана ұйымдастырады, ал танымды студенттің өзі жүзеге асырады. Өз бетінше жұмыс жасау деңгейін біртіндеп жетілдіру және арттыру бұл қызметте ең құнды тәжірибені қалыптастыруға мүмкіндік береді, ол ең алдымен "өзіңнің шығармашылығында және жеке тұлғаның ары қарай өз бетінше практикалық қызметінде жеткен жетістікпен тоқтап қалмауға, өз білімін толықтыруға, кәсіби біліктілігін арттыруға үнемі ұмтылуға көмектесетін импульс болып табылады" [6, 208 б.].

### Литература

1. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. – М.: Музыка. – 1987. – 18 с.
2. Трифонов А.А. Теория и практика фортепианной педагогики. Куйбышев. – КГУ. – 1979. – 216 с.
3. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: теория и практика. – М.: Академия. – 2003. – 138 с.
4. Еңсепов Ж. Киелі де, қасиетті домбыра / «Зерде» журналы. – №8. – 2004
5. Крафт Н.Н. Самостоятельная работа как средство саморазвития студентов // Вестник Адыгейского государственного университета. – Майкоп. – 2006, № 4. – 18 с.
6. Бегидова С.Н. Теоретические основы профессионально-творческого развития личности специалиста физической культуры и спорта. – Майкоп: Изд-во АГУ. – 2001. – 208 с.
7. Щапов А.П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. – М.: Классика-XXI. – 2002. – 123 с.

## ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ИНФОРМИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ КАК СОСТАВНОЙ ЧАСТИ СИСТЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

Левченко Виктор Николаевич,  
кандидат технических наук, профессор,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР,  
Загоруйко Тамара Ивановна,  
доцент,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР

**Аннотация.** Статья посвящена одному из аспектов организации воспитательного процесса в техническом вузе, а именно созданию целенаправленной системы профессионального и познавательного (развивающего) информирования студенческой молодёжи вне рамок учебного процесса на тематических академических часах и через работу музеев и учебно-методических центров вуза. Уделено внимание важности такой работы в техническом вузе с целью расширения кругозора студентов и развитию профессиональных интересов. Приведен опыт работы вуза, в рамках воспитательного процесса, в котором система информирования является составной частью гражданского и профессионального воспитания.

**Ключевые слова:** воспитательный процесс, профессиональное воспитание, информирование, тема, музей, учебно-методический центр, интерес.

**Abstract.** The paper is devoted to one of the aspects of educational process at a higher engineering educational establishment, in particular, to creation of the purposeful system of professional and developing informing students beyond the framework of teaching and learning process. It is organized by means of topic-based talks and organization of work of specialized training resource centers and museums. Attention is paid to importance of such work for students of engineering specialties aiming at expanding their outlook and developing their professional interests. The experience of the higher educational establishment, within which the system of students informing is an inherent feature of civil and professional education is given.

**Key words:** educational process, professional education, informing, topic, museum, training resource center, interest.

Сегодня одно из важнейших направлений работы высших учебных заведений – это процесс воспитания как неотъемлемая часть профессиональной подготовки студентов. В документах по государственной молодёжной политике особое внимание уделяется усилению воспитательной составляющей

образовательного процесса, повышению социального и культурного потенциала обучающихся, формированию общечеловеческих ценностей у молодого поколения. Стабильное развитие современного общества возможно только при условии воспитания молодёжи как граждан, способных к созидательному решению личных и общественных проблем в условиях гражданского общества.

По мнению И.П. Подласого в условиях высшей школы должен существовать комплексный подход к воспитанию, который предполагает обеспечение единства целей, задач, содержания, методов и форм воспитательного воздействия и взаимодействия профессорско-преподавательского состава вуза и студенческого коллектива [1, с. 301]. Одна из приоритетных задач высшего образования – усиление воспитательной функции, направленной на формирование гражданственности, любви к своей земле, профессионализма и нравственных принципов. Разделение процессов образования и воспитания является пагубным для достижения конечной цели – подготовки профессионально грамотных с широким спектром разносторонних интересов специалистов. Многие авторы – педагоги, социологи, философы и психологи (Н.Л. Зеленкова, П.М. Ильинский, П.П. Блонский, Р.С. Пионова, И.П. Подласый, Д.Ю. Трушников, И.В. Вяткина, П.Н. Осипов, И.Ф. Харламов, Л.И. Шумская) исследовали различные вопросы и направления воспитательного процесса в студенческой среде.

Студент – это субъект познавательной и профессиональной деятельности и воспитательный потенциал образования реализуется, прежде всего, через воспитательное влияние содержания предметов [2, с. 262]. Обучение, организуя и стимулируя познавательный процесс, способствует формированию мировоззрения. Но воспитание не должно ограничиваться лишь учебным процессом. Среди мер повышения эффективности воспитательной работы вне его рамок – согласованная, скоординированная педагогическая деятельность всех категорий участников воспитательного процесса и выбор оптимальных методов, форм и приёмов педагогического воздействия.

Именно такой комплексный подход и предполагает концепция воспитательной работы данного вуза, в основу которой положена идея создания гуманистически ориентированной образовательной среды, способствующей формированию у студентов профессиональной и социальной компетентностей, развитие нравственных принципов и повышение их культурного уровня [3, с. 246]. Модель системы воспитательной работы разработана с учётом региональных особенностей и специфических черт, присущих вузу.

Одной из таких особенностей системы организации воспитательной работы есть организация информирования студентов по вопросам, связанным с их профессиональным воспитанием и развитием, а также общим культурным уровнем студенческой молодёжи через тематические академические часы, которые проводятся в течение учебного года лекторской группой преподавателей и студентов-магистрантов, кураторами и приглашёнными гостями. Тематика бесед, направленная на расширение кругозора студентов,

включает информирование студентов о жизни Республики, вопросы культуры, этики и эстетики, нравственности и духовности, экономики и истории, а также беседы, ориентированные на будущие специальности студентов, знакомство с историей вуза и кафедр. Система тематических академических часов также даёт возможность обсуждения вопросов формирования студенческого коллектива групп, выработки активной жизненной позиции и психологических проблем студенчества. Студенческим группам предлагается около 70 тем, и эта тематика обновляется ежегодно. Ведётся цикл бесед, посвящённый истории и научным направлениям кафедр. Кроме того, в связи с подготовкой к празднованию 75-ой годовщины Победы в Великой Отечественной войне, студентам была предложена тематика, связанная с историей войны, военными операциями и итогами войны, а также организован показ художественных и документальных фильмов о войне. Достаточно большой цикл бесед связан с историей родного края, его традициями и культурой. Беседы, направленные на популяризацию здорового образа жизни и норм повседневного этикета – также включены в тематику бесед. Особое внимание уделяется знакомству студентов с мировым культурным наследием и культурной жизнью региона. Тематические часы дают возможность проведения массовых мероприятий, посвящённых знаменательным датам или событиям в культурной жизни, например, дню славянской письменности или дню родного языка. Для студентов старших курсов тематика формируется с учётом их профессиональных интересов.

В расширении кругозора студентов и их информировании важную роль играют музеи и учебно-методические центры вуза, являющиеся неотъемлемой частью всей системы воспитательной работы и, в первую очередь, в организации патриотического воспитания в узком и широком смысле этого слова.

Зал-музей Великой Отечественной войны, который создавался к 65-летию Победы, содержит более 400 экспонатов, которые повествуют об основных этапах и операциях военных действий на территории Украины и, в частности, на Донбассе. В музее также есть экспозиция, посвящённая преподавателям и сотрудникам академии, участникам Великой Отечественной войны, демонстрируются фотографии членов семей преподавателей и сотрудников – участников Великой Отечественной войны. Ежегодно музей посещают студенты первого курса и вновь поступившие студенты ускоренной формы обучения. Экскурсия в этот музей наглядно демонстрирует студентам схемы военных операций, элементы вооружения и военной формы, предметы солдатского быта и даже макет землянки. Экскурсия в музей для студентов, которые сами несколько лет назад находились под обстрелами, – не пустая формальность, это ещё одно напоминание о героизме бойцов той войны, их дедов и прадедов, и о том, как важно сохранить правдивую информацию о Великой Отечественной войне и не забывать о величайшем подвиге советского народа. Переоценить большое воспитательное значение этого музея нельзя. Интерес и эмоции у студентов живые и неподдельные. Вот одна из записей в книге посетителей музея: «Мы увидели и слышали, какой ценой добывалась

победа нашими дедами и прадедами! Мы не должны забывать этот подвиг! Это особенно актуально и важно в наши дни военных действий в нашем регионе. Мы увидели осколки, стреляные гильзы, сгоревшие фрагменты оружия, которые падали на нашу землю».

Постоянное внимание в системе информирования студентов уделяется их родному краю. За многовековую историю в Донбассе сложилось своеобразное единство разных национальностей. Уникально то, что каждая национальная группа многонационального региона, войдя в единый социально-экономический организм промышленного края, в этническом плане осталась самобытной, сохранила все признаки своих предков.

В учебно-методическом центре «Донбасс многонациональный» представлены экспонаты, демонстрирующие предметы культуры разных этнических групп, проживающих в нашем регионе, что даёт возможность знакомить студентов с многонациональной культурой Донбасса, а также исследовать национальные культуры в их сравнении и взаимодействии.

Посещение студентами учебно-методических центров «Светлица» и «Донбасс многонациональный» напоминает им о том, что культура Донбасса самобытна и выразительна, а наши люди трудолюбивы и талантливы.

Изучая культурное наследие населения нашего края, мы обращаемся к старинным народным источникам, которые оказали огромное влияние на формирование ментальности, духовных ценностей, характера и образа жизни людей.

Зарождаясь из любви к своей малой Родине, патриотические чувства, пройдя через целый ряд этапов на пути к своей зрелости, поднимаются до общегосударственного патриотического самосознания, до осознания любви к Родине, к своему Отечеству.

Поэтому патриотическое воспитание всегда и везде рассматривается как фактор консолидации всего общества, является источником и средством духовного, политического и экономического возрождения страны, её государственной целостности и безопасности.

На сегодняшний день проблема патриотического воспитания молодежи является одной из наиболее важных и актуальных. В современных условиях роль наших музеев значительно возрастает. Во многом это связано с тем, что направления их работы достаточно обширны и разнообразны, что позволяет активно включать их в целостный образовательный и воспитательный процесс.

### **Литература**

1. Вяткина, И.В. Роль интеграции учебной и внеаудиторной деятельности в профессиональном воспитании студентов в техническом вузе / И.В.Вяткина // Вестник технологического университета. – Казань: – 2011. – №3. – с. 261-268
2. Подласый, И.П. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.П. Подласый // – М.: ВЛАДОС-пресс. – 2004. – 365 с.

3. Трушников, Д.Ю. Система воспитания в структуре образовательного кластера инженерного вуза / Д.Ю. Трушников // – Тюмень: Тюменский издательский дом. – 2008. – 246 с.

## ЕДИНСТВО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И УЧЕБНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ СИМУЛЯЦИИ

Фомина Светлана Борисовна,  
кандидат филологических наук, доцент,  
ГОУ ВПО «Донбасский государственный  
технический университет», г. Алчевск, ЛНР,  
Командир Юлия Владимировна  
магистрант,  
ГОУ ВПО «Донбасский государственный  
технический университет», г. Алчевск, ЛНР

**Аннотация.** В статье раскрывается проблема организации внеурочной деятельности как важной составляющей воспитательного и образовательного процесса с целью обучения иностранному языку. Приводится определение понятия «симуляция» и обсуждаются преимущества данной формы взаимодействия. Акцентируется внимание на выборе целесообразного места проведения внеурочной деятельности и, непосредственно, симуляции. Демонстрируются прикладные формы симуляции при обучении студентов иностранному языку.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, симуляция, социокультурная компетенция, мотивация, речевые навыки.

**Abstract.** The article deals with the problem of organizing extracurricular activities as an important component of the educational process that is aimed at teaching a foreign language. The definition of the concept “simulation” and advantages of this form of interaction are discussed. An appropriate place for fulfilling extracurricular activities and simulation, in particular, are observed. The application of simulation while teaching foreign language is demonstrated.

**Key words:** extracurricular activities, simulation, socio-cultural competence, motivation, speech habits.

Большое влияние на совершенствование системы образования оказывает социальная необходимость общества в творческой, активной, культурной, владеющей иностранными языками, эрудированной личности, которая способна использовать приобретенные знания и умения в реальных жизненных обстоятельствах. Восполняя данную потребность, педагоги всего мира прибегают к объединению воспитательной и учебно-образовательной работы, соответственно, проблема единства воспитательной и учебно-образовательной работы является крайне актуальной и требует более детального изучения.



Предметом данного исследования является внеурочная деятельность, которая открывает максимальные возможности продуктивного объединения воспитательной и учебно-образовательной работы.

Цель статьи – продемонстрировать влияние такой формы организации внеурочной деятельности, как симуляция, на процесс обучения иностранному языку студентов высших учебных заведений. Теоретической базой послужили работы Л.В. Байбородовой, О.В. Лингевич, В.А. Сухомлинского, и др.

Появление первых организованных форм внеурочной деятельности произошло ещё в 30-е годы XVIII века, однако активное становление понятия внеурочной деятельности возникло лишь в начале XX века. Внеурочной деятельностью называют различные виды деятельности учащихся, в которых возможно и целесообразно решение задач воспитания и социализации [2, с. 4-5]. Также считается, что внеурочная деятельность является частью учебно-воспитательной работы и определяется деятельностью учащихся во внеурочное время под руководством наставника. Внеурочная (внеучебная) деятельность – это форма организации работы на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения.

Особенности внеурочной деятельности (далее ВД) заключаются в её основополагающих принципах: добровольности, массовости, учета и развития индивидуальных особенностей, связи с урочной деятельностью и жизнедеятельностью в целом, познавательной и коммуникативной активности.

Учитывая психолого-педагогические характеристики студентов юношеского возраста (17 лет - 21 год) [3] и цели обучения иностранному языку в высшем учебном заведении, следует отметить, что обучение иностранному языку посредством внеурочной деятельности положительным образом влияет на получение предметных и метапредметных знаний, развитие коммуникативной и социокультурной компетенций, овладение иностранным языком в рамках профессионального самоопределения, становление самосознания, формирование целостной картины мира, совершенствование навыков научно-исследовательской работы, развитие критического мышления, повышение уровня мотивации и социализации. Следует подчеркнуть, что зачастую именно внеурочная деятельность приводит студентов к осознанию того, что целью изучения иностранного языка является его практическое применение.

Существуют следующие виды ВД: научно-познавательная, игровая, досугово-развлекательная, художественно-эстетическая, социально-преобразующая добровольческая, спортивно-оздоровительная, туристско-краеведческая, проектная деятельность, а также проблемно-ценностное общение, духовно-нравственная работа, общественно-полезный труд [4, с. 293]. Данные виды внеурочной деятельности реализуются в различных формах, таких как, интеллектуальные клубы, дебаты, круглые столы, конференции, олимпиады, встречи с интересными личностями, экскурсии, походы, эстафеты, соревнования, литературные салоны, фестивали, конкурсы чтецов, театральные

представления, викторины, кейсы, спикинг-клубы, ролевые игры, симуляции и т.д. Последние являются излюбленной формой работы студентов и удобным современным методическим инструментом педагогов.

По мнению Б.Е. Авжановой, образовательная симуляция – это структурированный сценарий с подробно разработанной системой правил, заданий и стратегий, преследующих определенную цель – формирование специфических компетенций, имеющих возможность быть перенесенными непосредственно в реальный мир [1]. По мнению других симуляция является не только формой, но и методом, с помощью которого учащиеся смогут подготовиться к решению предстоящих задач в реальности, используя пробные действия в несанкционированном пространстве [9, с. 4].

В данной статье симуляция рассматривается, как деятельность, при которой участники, находясь в заданных условиях, выступая от своего имени или в различных социальных ролях, решают определённую проблему. Иными словами, симуляция – это воображаемый и разыгранный межличностный контакт, организованный вокруг проблемной ситуации.

Симуляция создает условия для мотивированного изучения иностранного языка, междисциплинарной интеграции знаний, расширения общекультурного и профессионального кругозора [5, с. 201-203]. С помощью симуляции можно разрешить воспитательные задачи. Участие студентов в симуляции приводит к снижению их языкового барьера, возникновению чувства удовлетворения от совместной деятельности, развитию личностных качеств, формированию тёплого эмоционального климата в коллективе и позитивного отношения студентов к процессу получения знаний в целом.

В результате изучения опыта предшественников и современников, в рамках внеурочной деятельности по иностранному языку, приходим к выводу, что симуляция является эффективным средством развития иноязычных навыков. Как пример применения симуляции обозначим культурно-образовательное мероприятие на базе городского исторического музея.

Выбор места реализации внеурочной деятельности зачастую имеет основополагающее значение. Уже в конце XX века, поставив во главу угла максимальное развития способностей подрастающего поколения, реформаторы многих стран обратили свое внимание на музеи [7, с. 22].

В Германии функционирует около 6000 различных музеев, популярность образовательных предложений которых, способствовала появлению в 1990-е гг. в штатном расписании почти всех немецких музеев должности музейных педагогов. Главные задачи британской школы в 2000-е гг.: углубление знаний учащихся по разным предметам школьной программы, транслирование культурного опыта и формирование системы ценностных ориентиров – решались при помощи музейных программ. Похожая система существует и в США, где действует национальная программа «Музей и образование». Сегодня главная функция сотрудников образовательных отделов американских музеев заключается не в проведении экскурсий, а в подготовке методических пособий, создании специализированных путеводителей, рабочих тетрадей,

иллюстративных подборок, конструкторов, видео- и аудиоматериалов, позволяющих педагогу квалифицированно подготовить и провести свои занятия в стенах музея.

Деятельность музеев Российской Федерации также тесно связана с внеурочной деятельностью учащихся общеобразовательных школ. Однако первый урок английского языка в стенах музея состоялся в городе Москве не так давно – лишь в 2014 году [7, с. 73].

Таким образом, предположив, что потенциал такой образовательной площадки, как музей, недооценён, местом проведения внеурочных мероприятий было выбрано Государственное учреждение Луганской Народной Республики «Алчевский городской исторический музей». Городской музей предпочтительнее школы в силу новизны места дислокации – привычная обстановка зачастую становится скучна для учащихся, её смена вызывает новые впечатления, а эмоции, как известно непосредственно связаны с деятельностным подходом, что способствуют лучшему восприятию и запоминанию информации, задействуется долгосрочная память. Во время внеурочной деятельности в музее участники могут получить межпредметные знания из широкого круга областей, например, истории, географии, культурологи, искусств, этики, астрономии. Темы, затрагиваемые в стенах музея, как правило, актуальны и имеют непосредственное отношение к реалиям жизни, пересекаются как с учебной программой, так и с интересами молодёжи, способствуют всестороннему развитию молодёжи. Во время внеурочных мероприятий в музее воспитательная и учебно-образовательная виды работ представляют собой гармоничное единство. Наличие музейных экспонатов, которые создают неповторимую обстановку, погружают в атмосферу симуляции. Советский педагог-новатор В.А. Сухомлинский справедливо утверждал, что среда способна стимулировать активность в обучении. По мнению педагога, воспитывают «не только человеческие отношения, авторитет старших и бережно хранимые традиции, но и материальные ценности» [6].

Музейная площадка открывает широкие возможности для регулярного обучения иностранному языку. Можно выделить, как минимум, три основные формата обучения иностранному языку на базе музея: экскурсия, тематическое мероприятие и компьютерная презентация, а в качестве тем рассмотреть следующие: «Семья», «Черты характера», «Хобби», «Наука и техника», «Предметы быта», «Спорт», «Родной город», «Транспорт», «Экология», «Достопримечательности» и любые другие, согласно пожеланиям обучающихся, календарно-тематическому плану и знаменательным датам.

Приведем пример двух внеурочных мероприятий по английскому языку, направленных на развитие навыков диалогической речи. Основной формой работы определена симуляция. Мероприятие «The tea party», посвященное традиции чаепития, приурочено к Международному дню чая (15 декабря). Мероприятие «Beyond the Earth», посвященное освоению космоса, приурочено к 60-й годовщине празднования Дня космонавтики (12 апреля). Глобальная симуляция в обоих случаях заключается в общении в музее на иностранном

языке и даёт участникам возможность почувствовать себя в роли туриста в аналогичной ситуации за границей, конкретные акты симуляции: 1) праздничное чаепитие, 2) интервью. Педагог ставит перед собой следующие воспитательные задачи: прививать любовь к родному и иностранному языку, уважительное отношение к истории своего края и стран изучаемого языка, бережное отношение к материальным и духовным ценностям; приобщать к посещению учреждений культуры (музеев, дворцов культуры, библиотек, музыкальных школ); стимулировать желание изучать иностранный язык в свободное время и заниматься самостоятельным поиском информации; культивировать активную гражданскую позицию, сознательность, ответственность и патриотический дух.

В качестве экспонатов в мероприятии «The tea party» представлены предметы старинной посуды начала 20 в., в мероприятии «Beyond the Earth» – фотовыставка «Земля: вид сверху» лётчика-космонавта, Героя Российской Федерации, командира корабля «Союз ТМА-9», бортинженера МКС – М.В. Тюрин.

В каждом мероприятии обязательно используются сокращённые путём монтажа аутентичные видеоматериалы на английском языке (в первом мероприятии – видео «English Cream Tea Etiquette», во втором – документальная хроника «Yuri Gagarin on BBC TV, July 11, 1961», «Welcome Gagarin (1961)»), с которыми можно ознакомиться на видеохостинге «YouTube».

Поскольку внеурочная деятельность по иностранному языку подчинена главной цели обучения – формированию коммуникативной и социокультурной компетенций, а именно, осуществлению полноценного общения на иностранном языке, задания направлены на развитие всех четырех коммуникативных навыков: чтения, письма, аудирования и говорения. Развитие навыков аудирования происходит во всех частях мероприятий – во время просмотра видеороликов, прослушивания речи ведущего и ответов одноклассников; развитие навыков чтения и письма – во время чтения и перевода поговорок, цитат, интервью; развитие навыков орфографии – посредством знакомства с новыми лексическими единицами в тексте; развитие навыков говорения – во время обсуждения смысла поговорок и цитат, вопросов учащихся по теме выставки, резюмирования правил хорошего тона за столом, обсуждения вкусовых предпочтений и презентации диалога.

Во внеурочных мероприятиях используются различные упражнения в зависимости от цели: репродуктивные (продуктивные), рецептивные и рецептивно-продуктивные. Пример коммуникативных рецептивно-продуктивных упражнений, направленных на развитие речевых навыков, которые допускают использование искусственно созданных вербальных опор, например:

1. «T: The beverage can be prepared with loose tea or teabags, with sugar or without it, with milk or with spices. There are so many ways! Please, discuss your

preferences in pairs. You will have 4 minutes before presentation in front of the students. Use the papers I've given you and answer the questions:

- 1) Do you have a special ritual related to drinking of tea?
- 2) Do you have a service? Do you prefer to use your favorite cup?
- 3) What kind of flavour do you like? Black, green or herbal tea?

2. «T: You've learnt a lot about Yuri Gagarin today, haven't you? Let's summarize it. Open the given papers. Be ready to answer the questions:

- 1) What's the difference between an astronaut and a cosmonaut?
- 2) Does everyone who goes into space acquire either title?

3) Would you like to go into space as a tourist? If your answer is positive, explain your point of view.

4) What facts do you know about living conditions at the International Space Station?

Конечной целью внеурочного мероприятия является создание собственного диалога и его презентация без применения вспомогательных опор. Пример заданий: «T: Use the papers, vocabularies, your extracts from the article, information from the video, include your personal impression and simulate an interview. You have 5-6 minutes for this assignment». В финальном задании студенты прибегают к симуляции. Представляя собой обучение в действии, симуляция является крайне занимательным методом, поскольку содержит элементы игры и экспромта, она способствует созданию дружелюбной атмосферы в коллективе, а также, как упоминалось ранее, снижает языковой барьер, что, крайне важно в контексте развития диалогической речи. Как известно, возникновение диалога всегда сопряжено с ситуативной деятельностью. Поскольку диалогическая речь на иностранном языке формируется под влиянием мотивов деятельности, которых вне языковой среды недостаточно, мотивы создаются с помощью симуляции.

На проектном этапе используются следующие методы исследования: изучение литературы, обобщение методико-педагогического опыта, сравнение, анализ и синтез. Перед началом обучения проводится групповой опрос с целью определения доминирующего настроения группы – заинтересованность учёбой, интерес к изучению иностранных языков, готовность идти на контакт, планы относительно выбора будущей профессии. На этапе анализа проводятся наблюдение, опрос, анкетирование, беседа.

С целью получения информации от учащихся создаётся анонимная анкета, которая заполняется учащимися непосредственно после завершения каждого мероприятия. В анкете представлен ряд вопросов закрытого типа, подразумевающих выбор одного варианта ответа из трёх предложенных. Далее приводятся примеры вопросов и комментарии к ним.

Вопросы «Вы восприняли новость о предстоящем мероприятии с энтузиазмом?», «Интересна ли Вам тема мероприятия?» – направлены на определение общего настроения в группе, наличия связи тематики мероприятий с интересами студентов, реализации принципа добровольности, принципа учета и развития индивидуальных особенностей. Для мотивации участников

коммуникации используется побуждение собеседника к высказыванию, например, при проведении мероприятия «The tea party» и «Beyond the Earth» это реакция на речевой стимул: вопрос – ответ («Is it true? – Yes!»), вопрос – контрвопрос («Do you like drinking tea? – What kind of tea?»), сообщение – сообщение («I prefer black tea with lemon. – As for me, I prefer herbal tea»), сообщение – вопрос («The photos are taken by Mikhail Tyurin. – Where is he from? How many missions did he have?»), побуждение – ответ («Help yourself! – Thank you!»), придание высказываниям характера беседы: «Have you ever heard that there are about 3,000 types of tea», «Let's summarize!», «What else?», «May I ask you a question?», «As for me, .... », «Have you ever dreamt to become a cosmonaut?», «You are right!» и т.д.

Вопросы «Понятна ли была речь ведущего?», «Понятны ли были аутентичные аудио- и видеоматериалы?», «Понятны ли были текстовые материалы?» направлены на выяснение глубины понимания информации. Высокий показатель понимания обоснован умеренным темпом речи ведущего, качеством звуковоспроизводящей техники и аутентичного аудиоматериала, наличием видеоряда и своевременным снятием лексических трудностей. Лексические трудности устраняются путём предъявления индивидуального раздаточного материала, разрешаются в процессе просмотра видеоряда или чтения, дополнительно акцентируется внимание на отдельных лексических единицах (в мероприятии «The tea party»: tea trade, to raise funds, to violate the protocol, a strainer, to slurp и т.д.; в мероприятии «Beyond the Earth»: Air Force Fighter, injection into orbit, a carrier rocket, и т.д.

Определённая группа вопросов связана с самоощущением и самоанализом студентов. Она направлена на определение комфорта учащихся во время воспитательно-образовательного процесса, степени реализации принципа дружелюбной среды, а также акцентируют внимание преподавателя на том, что юношество больше ориентируется на самооценку, чем на отметки.

Анализ теоретических работ и интроспективный подход к обучению студентов определяет следующие механизмы самосовершенствования личности студента в процессе изучения иностранного языка посредством внеурочной деятельности:

- Трансформация внешней мотивации во внутреннюю;
- Совершенствование при регулярной работе над собой;
- Владение формами самообразования, самосовершенствования и способами самореализации;
- Способность к самоконтролю;
- Овладение информационным интеллектуальным пространством.

В свою очередь, овладение информационным интеллектуальным пространством дает возможность студенту самореализовать внутренний потенциал с целью развития познавательных возможностей, самостоятельности, творческой деятельности и личностной активности [8, с.58].

Внеурочные мероприятия помогают сформировать и активизировать как навыки аудирования, так и грамматические навыки, развивают навыки речевой

деятельности и представляют собой нестандартные формы работы, кроме того повышают качество знаний иностранного языка и, одновременно, повышают к нему интерес.

Итак, посредством правильно организованной и реализованной внеурочной деятельности по иностранному языку можно достичь единства воспитательной и учебно-образовательной работы. Поскольку большое влияние на результат оказывает место проведения внеурочной деятельности, для разрешения воспитательных задач рекомендуется выбирать учреждения, первоначальной ролью которых является воспитание – эстетическое, культурное или патриотическое. На базе таких учреждений целесообразно отдать предпочтение такой форме работы, как симуляция, искусственно создать мотивы деятельности, которых вне языковой среды недостаточно для формирования специфических компетенций, а затем перенести их в реальный мир.

### Литература

1. Авжанова, Б. Е. Использование технологии моделирования коммуникативных ситуаций при изучении профессионально-ориентированного иностранного языка / Б. Е. Авжанова // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015017605>
2. Байбородова, Л. В. [Текст]: Внеурочная деятельность школьников в возрастных группах / Л. В. Байбородова. – Москва: Просвещение. – 2013. – 177 с.
3. Крылов, А. А. Психология: учебник (2-е издание) / А. А. Крылов // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=240234&p=99>
4. Лингевич, О.В. [Текст]: Организация внеурочной деятельности в образовательных учреждениях / Научный альманах N 10-2 (12), 2015 / О. В. Лингевич; ред. Уляхин Т.М. – Тамбов. – 2015. – 510 с.
5. Одарюк, И. В. Симуляция как интерактивная технология обучения деловому общению на иностранном языке / И. В. Одарюк, В.В. Колмакова // Филологические науки. Вопросы теории и практики – Тамбов: Грамота. – 2016. – № 5(59): в 3-х ч. Ч. 2. – 220 с. [Электронный ресурс] / Режим доступа: [www.gramota.net/materials/2/2016/5-2/61.html](http://www.gramota.net/materials/2/2016/5-2/61.html) (дата обращения: 01.02.2020).
6. Сухомлинский, В. А. [Текст]: Разговор с молодым директором школы / В.А. Сухомлинский. – Москва: Просвещение. – 1982. – 393 с.
7. «Урок в музее»: проект единого образовательного пространства музея и школы / Сост. М. Мацкевич. М.– 2016. – 110 с.
8. Фомина, С. Б. Потенциал самостоятельной работы при обучении иностранному языку студентов высших учебных заведений / С. Б. Фомина // Электронный периодический рецензируемый научный журнал «SCI-ARTICLE.RU», 2016. –№39 (ноябрь) – С.55-60. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://sci-article.ru/number/11\\_2016.pdf](http://sci-article.ru/number/11_2016.pdf)

9. Arendt, M. [Text]: Simulationen / Der Fremdsprachliche Unterricht – Englisch, 1997. – № 2. – p. 4-10.



## II. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378.147

### К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ТАМОЖЕННОЕ ДЕЛО»

**Кабисова Мария Вячеславовна,**  
кандидат экономических наук, доцент,  
**Юго-Осетинский государственный университет**  
**им. А. Тибилова, г. Цхинвал, РЮО**

***Аннотация.** Статья посвящена вопросу преподавания дисциплины «Таможенное дело» в Юго-Осетинском государственном университете им. А.А. Тибилова. В рамках изучения дисциплины студенты работают над созданием Портфолио, которое включает несколько блоков: эссе по таможенному делу, таможенную терминологию, кроссворды, задачи, тесты, презентации, дерево знаний по таможенному делу и др. Работа над Портфолио увлекает студентов, помогает глубже понять предмет и в конечном счете наглядно показывает объем полученных знаний по предмету.*

***Ключевые слова:** интерес к учебе, повышение мотивации, портфолио по таможенному делу, дерево знаний по таможенному делу.*

***Abstract.** The article is devoted to the issue of teaching the discipline "Customs" at South Ossetian State University named after A.A. Tibilov. Students work on creating a Portfolio while studying the discipline. It consists of several blocks: essays on the subject of 'Customs', customs terminology, crosswords, tasks, tests, presentations, a Customs Knowledge Tree, etc. The work on the Portfolio captivates students, helps to understand the subject better and ultimately reveals the amount of knowledge gained in the subject.*

***Key words:** interest in learning, motivation increasing, Portfolio for the subject of "Customs", a Customs Knowledge Tree.*

Актуальность публикации статьи обусловлена тем, что в современных условиях меняется многое в высшем образовании. Идёт поиск форм организации обучения студентов и взаимодействия между педагогом и учащимся. Однозначно, что организация учебного процесса должна основываться на научном подходе. В настоящее время очень много внимания уделяется в целом системе образования, тогда как проблеме методики преподавания считаем не менее важным в процессе обучения. Современный мир меняется на глазах, студенты за считанные минуты умеют находить нужную информацию по любой дисциплине и в таких условиях преподаватель

не только должен уметь передавать информацию, которая меняется молниеносно, в зависимости от дисциплины, но и преподносить ее с артистизмом, интересно, доходчиво, приводя много примеров из практики, причем если примеры имеют региональную направленность, то интерес со стороны студентов повышается значительно. «Необходимо «заражение» аудитории излагаемой проблемой, создание специфического эмоционального фона поиска ее решений (удивление от того или иного неожиданного результата)» [2]. Под артистизмом, в данном случае, понимается набор качеств преподавателя, благодаря которым последний входит в различные образы, умеет передавать восхищение теми или иными научными открытиями, нововведениями и т.д.

По мнению Волковой В.В.: «представляет интерес тема применения игровых педагогических технологий <...> становятся неотъемлемой частью образовательной среды». [1].

В первую очередь, на качество образования, в т.ч. высшего образования, влияет смысловое наполнение учебных программ, уровень квалификации профессорско-преподавательского состава, наличие учебно-методических пособий по дисциплинам, физическая доступность к информационным ресурсам, воспитательная работа в вузе и мотивация студентов к получению новых знаний и осмысление их значения в жизни, что проявляется в востребованности на рынке труда.

Дисциплина «Таможенное дело» на инженерно-экономическом факультете Юго-Осетинского государственного университета преподается почти 20 лет. Учитывая то, что учебный процесс во всех образовательных учреждениях Республики Южная Осетия, в т.ч. в Университете, ведется на русском языке, который является государственным языком наряду с осетинским, и все образовательные учреждения при разработке учебных планов, рабочих программ исходят из соответствия образовательным стандартам Российской Федерации, учитывая интеграционные процессы между РФ и РЮО, то за эти годы несколько раз пересматривались рабочие программы, лекционный материал, т.к. Таможенный кодекс менялся и менялись определенные положения.

Особенностью преподавания дисциплины считаем введение Портфолио по предмету «Таможенное дело», которое состоит из нескольких блоков:

- эссе по таможенной политике, таможенному делу;
- терминология;
- кроссворды;
- задачи;
- тесты;
- перечень законодательных и нормативно-правовых актов, регулирования таможенного дела, с которыми студенты ознакомились в процессе изучения дисциплины;
- конспект лекций;
- презентации;

- список дополнительной литературы;
- дерево знаний по таможенному делу;

Рассмотрим подробнее, что из себя представляет каждый из вышеперечисленных блоков.

#### *1 блок – Эссе.*

Эссе – это своего рода самостоятельная работа, который носит творческий характер и где студент знакомит читателя со своим взглядом на ту или иную проблему, в данном случае на таможенное дело, таможенную политику, проблему таможенно-тарифного регулирования, т.е. студент пытается отразить собственное мнение на тот или иной вопрос. Благодаря наличию такого задания в рамках изучения дисциплины «Таможенное дело», у студентов развивается способность излагать мысли на бумаге, аргументированно, грамотно преподносить информацию, развивается логика и т.д. Жанр предполагает: разговорный стиль написания, т.е. нет необходимости использовать замысловатые выражения, термины, формулировки; свободное построение, т.е. автор сам определяет логику изложения, не придерживается каких-либо рамок, главное, чтобы имело место внутреннее единство и аргументированность выводов.

Слово «эссе» – французского происхождения, что означает набросок, очерк, опыт. То есть, само название полностью раскрывает суть направления. Таким образом, студенты начинают наполнять свое Портфолио по предмету со своих мыслей относительно таможенного дела.

#### *2 блок – Терминология.*

Наполняя этот блок, студенты изучают таможенные термины и выбирают из них те, которые они считают наиболее часто употребляемые и необходимые в практической деятельности, составляют свой терминологический багаж знаний (обычно они выбирают около 50 таможенных терминов), которые им наиболее понравились и пригодятся в трудовой деятельности.

#### *3 блок – Кроссворды*

Из таможенных терминов студенты составляют самостоятельно кроссворды, которые пытаются в дальнейшем разгадать однокурсники. В современных условиях студенты могут прибегнуть к помощи онлайн составителей кроссвордов, что можно только приветствовать, так как в конечном итоге студенты между собой соревнуются, кто быстрее отгадает составленный другими кроссворд. В настоящее время существует достаточное число программ по составлению кроссвордов. Например, Nomacsoft CrosswordCreator, Decalion, FineCrosser Pro и др. Это довольно простые в использовании программы для автоматического составления кроссвордов, с которыми справится даже начинающий пользователь компьютера. До появления таких программ, студенты самостоятельно составляли кроссворды с использованием таможенных терминов.

#### *4 блок – Задачи*

Главная цель высшей школы – подготовить студентов к практической деятельности, т.е. выпускники вуза должны уметь применять полученные в

университете знания на практике. Справится с этой проблемой помогает решение задач. В ходе проведения практических занятий студенты учатся решать задачи по исчислению таможенных платежей, а также пробуют самостоятельно составлять задачи.

#### *5 блок – Тесты.*

Тестирование активно применяется в образовательном процессе, причем на всех уровнях. Однако, в нашем случае авторами тестов выступают сами студенты. В основном, студенты готовят простые тесты по виду «Тесты-определители», которые состояются как вопрос-ответ. Базой для составления тестовых заданий студенты чаще выбирают Таможенный кодекс. Подготовленные студентами тестовые задания, проверенные преподавателем, в дальнейшем могут быть использованы при проведении практических занятий.

*6 блок – Перечень законодательных и нормативно-правовых актов, регулирования таможенного дела,* с которыми студенты ознакомились в процессе изучения дисциплины.

В ходе изучения дисциплины «Таможенное дело» студенты получают задание, наряду с другими, в виде изучения нормативно-правовых актов в области таможенного дела. К концу семестра они должны иметь четкое представление, какие законы, подзаконные акты и т.д. регулируют тот или иной вопрос, и они приводят в этом блоке перечень тех нормативно – правовых, законодательных актов, с которыми они ознакомились в ходе изучения дисциплины.

#### *7 блок – Конспект лекций.*

Седьмой блок представлен перечнем тем, которые студенты проработали в рамках изучения дисциплины или же вкладывают в Портфолио конспект лекций. Доля самостоятельности в данном блоке минимальна, так как перечень тем зависит от рабочей программы, которую составляет преподаватель.

#### *8 блок – Презентации.*

Наполняемость этого блока зависит от активности студента на семинарских занятиях, т.е. когда студент готовится к семинарскому занятию, он может к конкретной теме подготовить презентацию в любом формате. Когда студенты работают над созданием презентации, тогда они более ответственно подходят к смысловому наполнению слайдов, пытаются найти главную мысль в общем потоке информации и т.д.

#### *9 блок – Дополнительная литература.*

Данный блок представлен списком статей по таможенному делу, которые студенты прочитали в специализированных журналах. В основном, это статьи в журнале «Таможенное дело», в котором всегда своевременная, актуальная информация, которая необходима в т.ч. и студентам для более глубокого понимания предмета изучения.

#### *10 блок – Дерево знаний.*

Дерево знаний по таможенному делу является завершающей стадией в подготовке Портфолио по таможенному делу и представляет собой творческий

подход в обучении, когда студенты стараются изобразить на дереве те знания, которые они узнали в ходе изучения дисциплины.

Основная причина внедрения в учебный процесс Портфолио по дисциплине «Таможенное дело» заключается в том, что это возможность рассмотрения с самых разных точек зрения излагаемого материала, более глубокое осмысление и понимание учебного курса студентами и, конечно, возможность участия последних в составлении примеров. Считаем, что это поможет студенту не только «знать», но и «уметь» применять эти знания в практической деятельности.

### **Литература**

1. Волкова В.В. Применение способов геймификации при преподавании отдельных таможенных дисциплин: российский и зарубежный опыт. Ж.: «Таможенное дело». – 2019. – № 3. – с.36

2. Попков В.А., Коржуев А.В. Теория и практика высшего профессионального образования. Учебное пособие для высшей школы. – М.: Академический проект. – 2004.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИК МОДЕЛИРОВАНИЯ ДЛЯ АНАЛИЗА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-СТРОИТЕЛЕЙ

**Миклашевич Нина Васильевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
**ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры», г. Макеевка, ДНР,**  
**Шамрай Лилла Ивановна,**  
старший преподаватель,  
**ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры», г. Макеевка, ДНР**

**Аннотация.** В статье рассматриваются методики разработки модели обучающегося в системе высшего профессионального образования. Авторы анализируют стратегии моделирования, представленные учеными в педагогике, психологии и в кибернетике. По утверждению авторов, моделирование обеспечивает педагога методическим и терминологическим инструментом для эффективной организации учебного процесса. В результате исследования авторы приходят к выводу о том, что использование кибернетических принципов системно-структурного подхода открывает принципиально новые методологические возможности для анализа педагогических систем и процессов.

**Ключевые слова:** модель обучающегося; учебный процесс; методика моделирования; петля обратной связи; репрезентативные системы; стратегия достижения целей; инженер-строитель.

**Abstract.** The methods of creating of student model in the system of higher professional education are discussed in the article. The authors analyze the modeling strategies presented by scientists in pedagogy, psychology and in cybernetics. According to the authors, modeling provides the teacher with a methodological and terminological tool for the effective organization of the educational process. As a result of the study, the authors come to the conclusion that the use of the cybernetic principles of the system-structural approach opens up fundamentally new methodological possibilities for the analysis of pedagogical systems and processes.

**Key words:** student model; studying process; modeling technique; feedback loop; representative systems; goal achievement strategy; civil engineer.

Модель обучающегося является одним из центральных понятий современной педагогики. Оно возникло в компьютерных технологиях обучения и было вызвано необходимостью формализовать представление об обучающемся. Исследования ученых в области психологии и компьютерных технологий обучения дали новый импульс развитию этого направления,

превратили его в объект глубоких исследований и перевели его на качественно новый уровень. В настоящее время моделирование процесса обучения и самого обучающегося является важным направлением психологии, педагогики и искусственного интеллекта в обучении [1, с. 163].

Попытки создать теорию обучения в высшей школе, которая отражала бы причинно-следственные отношения в обучении и формировании специалиста, теорию, которая направляет учебный процесс, без учета больших возможностей, которые открывает моделирование, видимо, не могут быть в достаточной мере успешными [2, с. 18].

Преимущество психологической науки относительно моделирования, как утверждает Р. Дилтс [3, с. 34], заключается в том, что оно не только провозглашает эти идеи, но и обеспечивает педагога методическим и терминологическим инструментом для их реализации. Можно выделить две ключевые идеи психологии в педагогике: 1) педагогическое мастерство может быть смоделировано, формализовано (структурировано) и превращено в систему пошаговых процедур, то есть в технологию; 2) для повышения эффективности и экологичности педагогической деятельности ее следует ориентировать не только на педагогические цели, но и особенности ментальной модели обучаемого [3, с. 36]. Методика моделирования внешней и внутренней поведения и их коммутации при обработке информации, моделирование эффективных коммуникационных систем и закономерностей их развития, разработанные психологами, являются мощным инструментом для перехода процесса обучения на качественно новый уровень [1, с. 164].

Встав на путь использования моделирования для анализа процесса обучения, следует иметь в виду, что «современное моделирование неразрывно связано с кибернетизацией тех наук, где оно применяется, более того именно кибернетизация способствует превращению моделирования в важный общенаучный метод. «... Если бы удалось построить практические и достаточно полные модели, на их базе можно было бы создавать и совершенствовать действительно обоснованные дидактические модели, позволяющие оптимизировать педагогический процесс вообще, групповое и индивидуальное обучение в частности» [4, с. 29].

В последние годы психологическая наука испытывает сильное влияние кибернетики и вместе с «традиционными специалистами по изучению мышления – философами, психологами, логиками – к этой работе активно подключились и кибернетики» [5, с. 7], это дает возможность при совершенствовании теории обучения в высшей школе опираться на исследования, проводимые кибернетиками в области создания искусственного интеллекта.

Процесс формирования специалиста в вузе, говоря языком кибернетики, можно рассматривать как процесс обучения сложной, большой системы кибернетического типа [6, с. 33]. Поэтому есть основания полагать, что моделирование, широко применяемое в современной науке, можно использовать при анализе процесса обучения для раскрытия структуры

умственных действий, процесса совершенствования интеллекта и на этой основе подойти к более оптимальному решению этого вопроса.

Моделью эффективного достижения целей является модель ТОТВ – Тест-Операция-Тест-Выход [7, с. 110]. Процесс моделирования строится вокруг обнаружения программы, с помощью которой тот или иной человек обеспечивает эффективность своих действий. Базовая структура таких программ связана с элементами модели ТОТВ (рис.1.1). Данная модель является петлей обратной связи между: целями, набором средств для достижения этих целей и данными, на основе которых оценивается степень продвижения к поставленным в процессе обучения целям [3, с. 57].

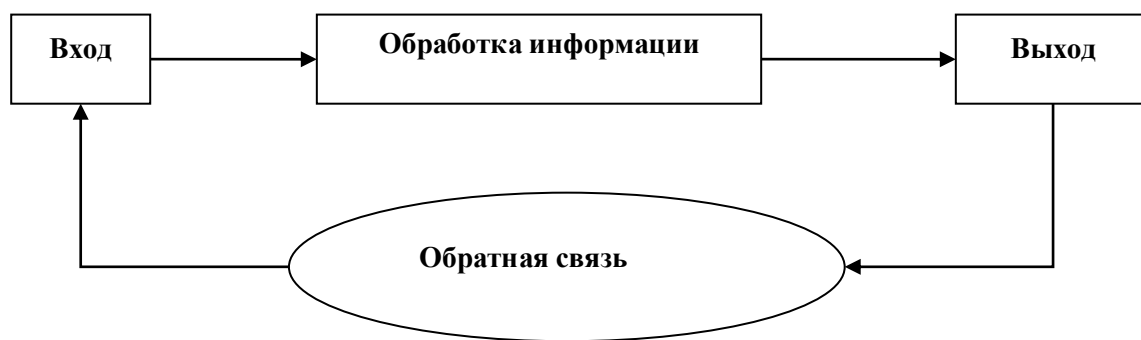


Рис. 1.1. Модель эффективного достижения целей (ТОТВ)

Во время первого теста мы определяем нашу цель – то, чего мы хотим достичь. Во время второго – определяем, на каком этапе мы сейчас находимся. Операции, которые мы выполняем, направлены на уменьшение разницы между первым и вторым тестом. Выход определяет условие перехода к следующей цели (при совпадении тестов, после совпадения определенного количества времени, при обнаружении более желаемой цели и т.д.).

В зависимости от результата того или иного теста (проверки) будут активированы или мобилизованы различные виды операций. Для достижения конкретной цели может потребоваться целый ряд различных действий.

Тот или иной процесс может состоять из ряда моделей ТОТВ макро- и микроуровней:

- Введение (тест, цели, задачи) – это оценка, которая начинает стратегию. Оно устанавливает «критерии», «подпитки вперед» и используется в качестве стандарта для второго теста.

- Обработка информации (операция) – получает доступ к данным, запоминая, создавая или собирая информацию, которой требует стратегия из внутреннего или внешнего мира.

- Обратная связь (тест) – сравнение полученных данных с критериями первого теста (наличествующее и желаемое состояние). Для сравнения эти две вещи должны быть представлены в одной репрезентативной системе (РС) (Репрезентативная система – преимущественный способ обработки, хранения и повторного воспроизведения ранее полученной информации) [3, с. 34].



– Выход – или «точка решения», или «точка выбора» – это репрезентация результата теста.

Эта модель является схемой действий для отслеживания человеческой субъективности, начиная с раздражителей и дальше, в процессе внутренней обработки данных. При этом наблюдается определенная последовательность реакций: проверка или проба (Тест) – результат (Выход). Эта модель является классической петлей обратной связи, с помощью которой мы систематически меняем состояние.

Процесс обучения, как управляемый по принципу обратной связи и состоящий из операций, носит дуальный характер: в нем формируется не только его выход – знание обучающегося, но и реализация самого процесса обучения, которая в конце концов определяется требованиями к знаниям обучающегося, их начальным состоянием и способностями студента [8, с. 39].

Согласно модели ТОТВ, интеллектуальные ментальные процессы структурированы вокруг петли обратной связи на основе базовой трехэтапной программы: 1) постановка целей (сознательная или неосознанная), 2) использование тестов или доказательств для оценки продвижения по направлению к цели, 3) набор последовательных действий, которые помогут двигаться к цели при различных условиях [3, с. 67]. С помощью петли обратной связи мы получаем информацию об изменении нашего местонахождения относительно цели. Именно благодаря этой петле модель ТОТВ стала такой эффективной. Она позволяет делать именно те шаги, которые непосредственно приближают к желаемому результату или вовремя отказаться от труднодоступной цели в пользу более реальной [1, с. 163].

В соответствии с моделью ТОТВ, обучающийся, как правило, влияет на состояние, изменяя его в интересах достижения цели. Текущее состояние постоянно проверяется на основе какой-либо характеристики или критерия, определяя, достигнута ли цель. Дальнейшие свои цели обучающийся корректирует в соответствии с результатом. То есть, прежде всего обучающийся проверяет свое отношение к цели. Если цель еще не достигнута, реакцией будет какое-то изменение действий. Таким же образом проверяется полученный результат, и в случае успеха обучающийся переходит к следующему этапу. В противном случае действия вновь корректируются и процесс повторяется с самого начала.

Образовательный процесс является некоторым циклом – проблемная ситуация, деятельность обучающегося, по анализу ситуации и постановки проблемы, решение проблемы, рефлексия способа решения и самоизменения. Многократное прохождение обучающимся этого цикла обеспечивает развитие его способностей, рост самостоятельности и субъективности [9, с. 89].

Следует отметить, что для инженера-строителя принцип построения и работы модели ТОТВ является особенно близким и понятным, поскольку вся его профессиональная деятельность, начиная от постановки цели, выполнения проектирования, проведения инженерных расчетов и заканчивая организацией работ по строительству определенного объекта, осуществляется по принципу

петли обратной связи. Не вдаваясь в подробное описание минипетель (миницелей) обратной связи в деятельности инженера-строителя по организации возведения любого строительного объекта, схему его деятельности в виде модели ТОТВ можно представить следующим образом:

Состав и содержание проекта по строительству объектов гражданского и производственного назначения:

1. Исходные данные для проектирования (Тест – постановка цели и определение задач, условий и этапов его выполнения): архитектурно-планировочное задание (АПЗ) технические условия по инженерному обеспечению объекта (ТУ); задание на проектирование (перечень основных данных и требований) в соответствии с Государственными строительными нормами.

2. Работы по выполнению проектирования (Операция): эскизный проект (ЭП) технико-экономическое обоснование (ТЭО) технико-экономический расчет (ТЭР); проект (П); рабочий проект (РП) рабочая документация (РД).

3. Экспертная проверка качества выполненных проектных решений и соблюдение требований нормативных документов в соответствии с законодательством (Тест).

4. Утверждение проекта. Организация строительства (Выход).

Называя этот процесс стратегией, авторы [3, с. 23], дополнили и обогатили модель ТОТВ репрезентативными компонентами: сенсорными РС, различиями сенсорных модальностей («субмодальностями»), информацией для визуальной оценки, лингвистическими предикатами и др. С помощью этих компонентов можно научиться выявлять неосознанную стратегию, закоривать вместе элементы, осуществлять рефрейминг значений и таким образом разрабатывать и внедрять новую стратегию. Эффективность моделирования нередко зависит от соответствия РС задаче. Поиск РС, наиболее соответствующей этапам ТОТВ, позволяет нам максимально быстро достигать желаемого результата. ... В итоге модель стратегии обеспечивает нас новым акцентом и мотивацией, касающихся РС. Она позволяет нам воспринимать использование всех своих РС как ресурсов для деятельности в процессе обучения и работы [7, с. 111].

Для реализации процесса эффективной коммуникации ведущие модальности участников (передатчика и приемника сообщения) должны совпадать. Исходя из этого, П. В. Стефаненко [10, с. 317] предлагает адаптировать содержание учебного материала к ведущей модальности обучающегося, что позволит увеличить уровень восприятия учебного материала. Другими словами, использование данного критерия на этапе информационного изложения учебного материала позволит ускорить первый этап усвоения по системе В. П. Беспалько – понимание и, таким образом, увеличит эффективность второго этапа – усвоение, а использование кибернетических принципов системно-структурного подхода в свою очередь, как указывают И. П. Подласый и В. И. Чепелев [11, с. 9], откроет

принципиально новые методологические возможности для анализа педагогических систем и процессов.

### Литература

1. Grinder John. «Turtles all the way down: Prerequisites to personal genius» / Grinder John and Delozier Judith. – Scotts Valley, CA : Grinder&Associates, 1987. – 169 p.
2. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В. М. Вергасов. – К. : Вища школа, 1985. – 198 с.
3. Дилтс Р. Моделирование с помощью НЛП / Р. Дилтс. – СПб. : Питер, 2000. – 163 с.
4. Аболіхіна З.І. Методика виявлення працездатності слухачів при передачі інформації за допомогою технічних засобів / З. І. Аболіхіна. – К. : Знання, 1975. – 29 с.
5. Системотехника и искусствовметрия: Соврем. зарубеж. исслед. : сб. переводов / Под ред. Ю. М. Лотмана и В. Н. Петрова. – М.: Мир, 1972. – 364 с.
6. Александров Е.А. Основы теории эвристических решений / Е. А. Александров. – М.: Советское радио, 1975. – 249 с.
7. Міклашевич Н.В. Організація процесу дистанційного навчання майбутніх фахівців інженерно-будівельного профілю у вищому навчальному закладі: Дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Н.В. Міклашевич; Державний заклад „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” – Луганськ – 2012. – 271 с.
8. Образцов П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / П. И. Образцов. – Орел : Орловский государственный технический университет. – 2000. – 145 с.
9. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования: специализированный учебный курс / С.А. Щенников, А.Г. Теслинов, А.Г. Чернявская [и др.]. – 2-е изд., испр. – М.: Дрофа. – 2006. – 591с., [1] с. : ил. – (Информационные технологии в образовании).
10. Стефаненко П. В. Дистанційне навчання у вищій школі : монографія / П. В. Стефаненко. – Донецьк:ДонНТУ. – 2002. – 400 с.
11. Чепелев В. И. Педагогика и кибернетика / В.И. Чепелев, И.П. Подласый. – К.: Знання. – 1972. – 93 с.

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ

**Сандыга Ольга Ивановна**

кандидат философских наук, доцент,

**ГОУ ВПО ЛНР «Донбасский государственный технический  
университет», г. Алчевск, ЛНР,**

**Кониная Любовь Васильевна**

кандидат философских наук, доцент,

**ГОУ ВПО ЛНР «Донбасский государственный технический  
университет», г. Алчевск, ЛНР**

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме использования информационных технологий с целью приобретения гуманитарных знаний. В статье предпринята попытка раскрыть особенности и специфику гуманитарных знаний с активным использованием информационных технологий в образовательном процессе.*

***Ключевые слова:** гуманитарные знания, дистанционная форма обучения, информационные технологии, образование*

***Annotation.** The article is sanctified to the date issue of the day of the use of information technologies with the purpose of acquisition of humanitarian knowledge. An attempt to expose features and specific of humanitarian knowledge with the active use of information technologies in an educational process is undertaken in the article.*

***Keywords:** humanitarian knowledge, distance learning, information technology, education*

Современная эпоха характеризуется все более обостряющимися противоречиями во взаимоотношениях «человек-наука-техника». Проблема создания искусственного интеллекта рождает несколько противоположных точек зрения. С одной стороны, утверждается, что между компьютером и мышлением человека существует полная аналогия, и поэтому в будущем возможно создание искусственного интеллекта, который не будет уступать человеческому, а возможно, и превзойдет его. С другой стороны, утверждается, что рациональные способности человека в корне отличаются от «машинного интеллекта». При этом проблема соотношения искусственного и естественного интеллекта интерпретируется как проблема сохранения человеком личностной идентичности, свободы, индивидуальности и уникальности. Поэтому оценивания возможности компьютера в качестве абсолютной модели человеческого сознания и их отождествление рассматривается, скорее всего, как угроза самому человеческому существованию. В связи с этим остро поднимается вопрос об образе существования человека в им же созданном

техномире. Очевидным является то, что в современной эпохе компьютерная техника и информационные технологии играют существенную роль в профессиональном развитии человека, влияя на общекультурное развитие личности, способствуя росту творческого потенциала, развивая инициативность и интеллектуальное обогащение личности. Думается, что в качестве информационных технологий в определенной мере можно рассматривать и дистанционную форму обучения, представляющую собой совокупность дидактического процесса и социальной практики. Освоение виртуальной реальности, превращение ее в повседневную реальность коммуникативных процессов, является той существенной предпосылкой, которая способствует развитию дистанционной формы обучения. И, не смотря на субъективное восприятие преподавателями данной формы обучения, следует отметить, что инновационные процессы в рамках информационных технологий не дань моде, а скорее всего та необходимость, с которой, во-первых, следует считаться, а, во-вторых, ее следует активно внедрять и использовать.

Безусловно, дистанционная форма обучения представляет собой достаточно сложный и противоречивый процесс, имеющий как негативные, так и позитивные стороны. Многие современные исследователи поднимали проблему дистанционного обучения, как один из инновационных методов обучения [2, с.118]. В качестве положительных сторон такого процесса обучения, о чем уже говорилось не однократно, дистанционная форма обучения способствует стиранию, если можно так выразиться, географических барьеров, что позволяет находиться обучающемуся не обязательно рядом с преподавателем. Благодаря интернету появилась возможность сделать учебу более всеобъемлющей и полноценной. Гибкость дистанционного обучения дает возможность изложения материала курса с учетом подготовки, способностей студентов. Важным является и возможность внедрение в обучение новейших педагогических, психологических и методических разработок. Дистанционное обучение может осуществляться в удобное для обучающихся время, что не ограничивает время для усвоения материала. Дистанционная форма обучения предполагает модульность, дает возможность поделить материал на отдельные функционально законченные темы, которые изучаются по мере усвоения и соответствуют способностям отдельного студента или группы в целом, при этом имеется возможность одновременного использования большого объема учебной информации любым количеством студентов. Интерактивность дистанционной формы обучения позволяет осуществлять активное общение между студентами группы и преподавателем, что способствует улучшению усвоения материала. Нельзя не сказать и о том, что дистанционное обучение имеет и значительный воспитательное воздействие на личность, способствуя формированию ответственности, самостоятельности, критического мышления, способствует развитию способностей к самообучению самопознания и индивидуализации учебного процесса. Системы дистанционного обучения, которые уже широко применяются в современном прогрессивном обществе,

вне всякого сомнения, предоставляют дополнительные возможности и средства для повышения качества учебы и эффективности образовательного процесса.

Однако, анализ существующих программ в области дистанционного образования показывает, что подавляющее численное превосходство имеют технические и экономические курсы, а не гуманитарные. Каковы же причины такого перераспределения курсов? Думается, что препятствием, которое ограничивает использования дистанционной формы учебы для гуманитарных дисциплин является, в первую очередь, тот факт, что гуманитарное знание принадлежит к разряду тех, которые слабо формализуются, то есть при их изучении невозможно использовать алгоритмы, которые могли быть построены на жестком управлении, ведь технологичность и алгоритмизованность процесса может привести к формированию шаблонного мышления. Спецификой же шаблонного мышления является, прежде всего, его определенная ограниченность в рамках полученного знания, что не позволяет воспринимать другие взгляды, которые не включаются в усвоенный алгоритм. Для решения этой проблемы, по мнению современных исследователей, надо осуществить попытку разработки алгоритма инжиниринга гуманитарных знаний. В основе разработки данного процесса необходимо в полной мере использовать возможности интерактивного информационного образовательного пространства, что позволит осуществить широкую интерпретацию гуманитарных знаний, основываясь на вероятностном характере управления познавательной деятельностью.

В качестве негативного аспекта применения информационных технологий при получении гуманитарного знания является тот факт, что, основываясь на безграничности Интернет-ресурса, порой можно наблюдать глубинные изменения базовых рамок идентичности личности, и как следствие разрушение базовых ценностей [1, с. 27]. И поэтому важно подчеркнуть, что преподавание гуманитарных наук (дисциплин) с помощью информационных технологий это не только, и не столько получение и освоение определенной информации, а главное – это ее осмысление, что влияет на формирование тех ценностных ориентиров личности, на которые опираются базовые рамки идентичности. Получение знаний по гуманитарным дисциплинам содействуют в понимании человеком его мировоззренческих позиций, формируют навыки и умение найти свое место в мире и определить личное отношение к объективной реальности. Все эти проблемы выдвигают дополнительные требования к взаимоотношениям преподавателя и обучающегося, способствуют необходимости создания эмоционально окрашенного общения, что поднимает проблему поиска качественно другой обратной связи, основывающейся на вариативности преподавания дисциплин с учетом когнитивного стиля слушателя. Эта задача очень сложна в исполнении.

Существенной особенностью изучения гуманитарных дисциплин с помощью информационных технологий, включая и дистанционную форму обучения, является отсутствие традиционного аудиторного контакта преподавателя и обучающегося. Основная часть времени отводится на

самостоятельную работу. Отсутствие живого контакта между преподавателем и обучающимся не дает возможности корректировать форму изложения материала и не позволяет адаптировать материал к конкретной аудитории. Как следствие, значительно возрастет роль коммуникационной составляющей. И само назначение коммуникации в информационных технологиях, и форма ее реализация приобретает другой характер: преподаватель не только сопровождает, направляя самостоятельную работу студентов, не только контролирует результаты, но и берет на себя ответственность за освоение обучающимся нового материала. Существенным является то, что, общепризнанным фактом есть тот факт, что изолированность слушателя при дистанционной форме обучения от других участников учебного процесса (лишь в определенной степени можно рассматривать как позитивный момент дистанционного обучения) является в то же время и очень серьезной проблемой. Изолированность создает не только психологические трудности, но и отражается на качестве усвоения обучающимися учебного материала, препятствует формированию необходимых навыков, которым можно научиться только при взаимодействии с другим человеком, что мешает формированию адекватной самооценки.

В дистанционной форме обучения меняется роль и требования к преподавателям. Так как личный контакт преподавателя и обучающегося сведен к минимуму, а лекции, возможно, составляют лишь небольшую долю обучения, то процесс обучения в целом ориентирует обучающегося на творческий поиск информации, умение самостоятельно приобретать необходимые знания с использованием современных технологий и применять их в решении практических задач. Преподаватели дистанционных курсов должны иметь универсальную подготовку – владеть современными педагогическими и информационными технологиями, быть психологически готовым к работе со студентами в новой учебно-познавательной среде. Благодаря таким средствам дистанционного обучения, как дискуссионные форумы, электронные обсуждения усвоенного материала, списки рассылки, создается новая учебная среда, в которой студенты чувствуют себя неотъемлемой частью коллектива, что должно способствовать усилению мотивации к обучению. Преподаватели, в свою очередь, должны владеть методами создания и поддержания такой учебной среды, уметь разрабатывать стратегии проведения этого взаимодействия между участниками учебного процесса, повышать творческую активность обучающихся и свою квалификацию.

Необходимо отметить и то, что при преподавании гуманитарных дисциплин для осмысления основных гуманитарных понятий особое значение имеет личный жизненный опыт преподавателя, так как эти понятия очень сложно транслировать с помощью только лишь текстовой коммуникации. Эта проблема была освещена в современной философии в рамках концепции Майкла Полани о «неявном, скрытом знании». Автор этой теории, разрушая стереотип фигуры ученого как «машины по производству объективных

знаний», настаивает на том, что существует целый спектр вещей, которые связаны с формированием научного знания, находящегося вне вербальной зоны и не воспроизводимого в тексте. «Неявное знание», отмечает мыслитель, является областью «затрудненного понимания», где накапливается жизненный опыт человека, и поэтому оно практически не транслируется и не поддается социализации [4, с.65]. Как следствие текст часто очень сложно «дешифруется» и может быть адекватно понят только после объяснения собственного мнения автора. Но и эта практика не может гарантировать уверенности в том, что произошло понимание, так как «готовый результат мысли», будучи «примерно правильным», может быть добыт не совсем верным путем, опираясь даже на «подборку цитат», которые могут быть неверно истолкованы. Как видим, проблема понимания текста в рамках дистанционного обучения, касается не только индивидуальных особенностей восприятия конкретными слушателями, степени их предварительной подготовки, но и того, что в герменевтике называется «предпонятием», ведь без его наличия понимание «a priori» не может произойти, что, в свою очередь, не может гарантировать адекватную интерпретацию текста, являющегося основой гуманитарных дисциплин.

В заключении хотелось бы отметить, что сущность современного образования заключена в познавательном становлении человека и ее можно определить через процессы самостановления, самоосмысления, самоопределения, самоизменения, самоутверждения, и эти все процессы являются неотъемлемыми составляющими звенья образовательной цепочки, которую внедряют сегодня в методику образовательного процесса благодаря информационным технологиям. Тем не менее, нельзя пренебрегать опасностью, о которой в своей статье указывает А.О. Карпов, предупреждая, что проектно созданный объект может функционировать и в роли инструмента деконструкции феноменального пространства, вести дело к разрушению, переставая быть тем, каким задумывался [3, с.4].

### Литература

1. Баринова Д.С. Методологические аспекты исследования виртуального пространства интернета / Д.С. Баринова// Социальные сети и виртуальные сетевые сообщества: сб. науч. тр. / РАН. ИНИОН Центр социал. науч.-информ. исслед. Отв. ред. Верченков Л.Н., Ефременко Д.В., Тищенко В.И. – М. – 2013. – С. 19-34
2. Вознесенская Е.В. Дистанционное обучение – история развития и современные тенденции в образовательном пространстве / Е.В. Вознесенская // Наука и школа – №1. – 2017 – С. 116 –123.
3. Карпов А.О. Социальная и экзистенциальная онтологизация образования / А.О. Карпов // Вопросы философии. – 2015. –№ 1. – С. 3-13.
4. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии / М. Полани//Перевод с англ. общая редакция д. филос. н. В.А.Лекторского и к. филос. н. В. И. Аршинова. Предисловие д. филос. н. В. А. Лекторского. – М.: Издательство: «Прогресс». – 1985. – 344 с.



## ОСОБЕННОСТИ ГУМАНИТАРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВЫСШЕМ ТЕХНИЧЕСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Свиренко Жанна Сергеевна,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования по проблеме изучения гуманитарной образовательной среды. Анализ педагогической практики позволил выделить ряд основных признаков, характеризующих образовательную среду как гуманитарную: целостность, интегративность, многоаспектность, универсальность, избыточность, открытость, лингвистическая ориентация. Определена роль образовательной среды в становлении личности будущего профессионала.

**Ключевые слова:** гуманитарная образовательная среда, гуманитаризация технического образования, личность обучаемого.

**Abstract.** The article presents the results of a study on the problem of studying the humanitarian educational environment. The analysis of pedagogical practice has allowed us to identify a number of basic features characterizing the educational environment as a humanitarian one: integrity, integrativity, multi-aspect, universality, redundancy, openness, linguistic orientation. The role of the educational environment in the formation of the personality of the future professional is determined.

**Keywords:** humanitarian educational environment, humanization of technical education, student personality.

Понятие гуманитарная образовательная среда подразумевает общую гуманитарную направленность образовательного пространства, а также личностную ориентацию образовательного процесса, реализующего гуманитарный потенциал обучаемых.

Известный педагог К. Ушинский обращает внимание на важную роль среды в процессе обучения и воспитания. Подчеркивая значение среды в формировании личности, Л. Фейхтвангер отмечает: «Люди, пожалуй, не имеют твёрдых очертаний: они меняются в зависимости от того, кто их окружает». Действительно, роль среды в процессе становления личности сложно переоценить.

Цель данной работы – описать характерные особенности гуманитарной образовательной среды в высшем техническом учебном заведении.

Фундаментальными для исследований образовательной среды являются труды Г. Балла, И. Бежа, М. Боришевского, Г. Губерского, Т. Пушкарёвой, В. Ясвина [1; 2; 3; 4; 5; 8] и других учёных. Вышеназванные авторы трактуют

гуманизацию личности как становление человеческого в человеке, а гуманизацию образования как гармонизацию отношений субъектов педагогического процесса. В современной гуманитарной парадигме предназначение образования определяют как самопознание, осмысление человеком своего места в мире, овладение способами взаимодействия с ним.

По оценке взаимоотношений *человек-среда* различают две концепции образовательной среды: молекулярную и факторную. Первая предполагает свободу выбора, а вторая – принуждение. Как справедливо отмечает Г. Щедровицкий, в каждой концепции человек является центральным понятием, а среда задаётся по отношению к нему.

В процессе исследования путей гуманитаризации образовательной среды высшего технического учебного заведения применяются два подхода: логический и экстралогический. *Логический подход* предполагает рассмотрение образовательной среды как системы, в которой определяются связи отдельных компонентов. *Экстралогический подход* предусматривает выражение ценностного отношения к явлениям и процессам действительности (например, создание необходимого микроклимата, определенной атмосферы, комфортности и др.).

На наш взгляд, оба подхода, логический и экстралогический, взаимообогащают друг друга и позволяют представить образовательную среду целостно.

Понятие образовательной среды связано с решением ключевого вопроса: среду необходимо организовать или она самообразовывается и самоорганизуется?

По нашему мнению, образовательная среда высшего технического учебного заведения имеет специфический характер, что требует осознанного и научно обоснованного подхода к её организации. Следует учитывать и механизмы самообразования и самоорганизации образовательной среды, хотя как основные они рассматриваться не могут.

В педагогике существуют различные модели образовательной среды. Так, В. Ясвин разработал четырехкомпонентную модель, которая включает: субъектов образовательного процесса; социальный компонент; пространственно-предметный компонент; технологический компонент [8].

В структуре образовательной среды Т. Пушкарева выделяет следующие элементы: 1) помещения для занятий и вспомогательных служб, здание в целом, прилегающую территорию, оборудование, атрибутику, оформление; 2) содержание, формы и методы деятельности: формы организации и содержание мероприятий, содержание образовательного процесса, способы действий, усваиваемые студентами; 3) отношения, возникающие между субъектами, коммуникацию, в которую вступают субъекты образования; 4) субъектов среды (В. Слободчиков, В. Ясвин, Л. Давыдов) [5, с. 18]. При этом, по мнению автора, модель образовательной среды должна иметь такую социальную организацию, которая обеспечивает продуктивное взаимодействие субъектов образования [5, с. 22].

Через определенные характерные особенности образовательной среды реализуется специфика гуманитаризации технического образования в современном её понимании. Как показывает наше исследование, наиболее значимыми особенностями образовательной среды являются: *целостность, интегративность, многоаспектность, универсальность, избыточность, открытость, лингвистическая ориентация* [6, с. 50].

1. *Целостность*. Образовательная среда должна представлять собой целостную систему. Личность как центр образовательного процесса оказывает влияние на формирование целостности. При этом существенно меняется стратегия по сравнению с традиционной. В основе этой стратегии должно лежать не само по себе научное знание, объективно отчуждённое от человека, а процесс познания, усвоения обучаемым системы знаний.

Целостность присуща:

1) общей логике моделирования образовательного процесса в учебном заведении (формирование системы знаний → интеграция → обобщение изученного → получение нового целостного знания);

2) созданию образовательных программ (фрагментарность знаний → модули и блоки → получение нового целостного знания);

3) процессу усвоения конкретного учебного материала (отдельные научные знания, теории → составляющие их компоненты → получение нового целостного знания).

Для реализации целостности необходимо учитывать общие принципы, составляющие научные основы профессиональной подготовки будущих специалистов технического профиля на современном этапе. Среди них:

1) принцип гуманизации педагогического процесса (пропаганда идей человечности и добра, гуманные отношения между преподавателем и студентом);

2) принцип демократизма (вариативность содержания учебно-воспитательного процесса, развитие педагогических основ сотрудничества между преподавателями и студентами);

3) принцип взаимосвязи между всеми видами профессионально-теоретической и практической подготовки;

4) принцип оптимизации учебно-воспитательного процесса (создание учебной среды, желание студентов овладеть различными способами творческой деятельности, необходимыми для достижения высокого уровня и дальнейшего развития соответствующих знаний, умений и навыков);

5) принцип индивидуализации (учёт особенностей студенческого возраста, индивидуальных особенностей каждого студента, стимулирование их способностей) [7, с. 131-132].

2. *Интегративность*. Одна из особенностей гуманитарной образовательной среды – интегративность – проявляется в междисциплинарных связях. Интегративность предполагает использование обучаемыми знаний, уже полученных при изучении предшествующих дисциплин.

3. *Многоаспектность*. Важное качество гуманитарной образовательной среды – её многоаспектность – предполагает наличие отличительных признаков, дифференциацию отдельных аспектов образовательной среды, при этом их комплексное рассмотрение. Многоаспектность в некотором роде противоречит интегративности, но вместе с тем дополняет её. Интегративность возникает лишь на основе многоаспектности.

4. *Универсальность*. Отличительным свойством гуманитарной образовательной среды в техническом вузе является универсальность образования. Универсальность предполагает необходимость овладения обучаемыми разносторонними способами по нахождению и усвоению новых знаний. Универсальность подразумевает способность обучаемых обладать многосторонними знаниями и навыками, проявлять широкий кругозор, который формируется в процессе обучения.

5. *Избыточность*. Необходимое свойство гуманитарной образовательной среды – её избыточность. Избыточность позволяет обучаемым делать выбор содержания и способов получения знаний, исходя из индивидуальных потребностей, склонностей или предпочтений. Данный признак создает условия для появления множества вариантов как в выборе содержания, так и в выборе способов получения знаний.

Избыточность в образовательной среде создает предпосылки для индивидуального, личностно ориентированного подхода к обучаемым.

Индивидуальный подход предполагает смену центра образовательного процесса. Теперь это не *система знаний*, которую необходимо усвоить, а *личность обучаемого*, его накопленный опыт, интеллектуальные и моральные качества, нравственные ориентиры и т.д. В личностно ориентированном подходе знания являются лишь средством, позволяющим расширить приобретённый опыт, усовершенствовать различные качества.

Образовательная среда, обладая таким важным свойством, как избыточность, не исчерпывается лишь процессом обучения. Для всестороннего формирования личности обучаемого крайне важны *традиции вуза, имидж учебного заведения, позитивный морально-нравственный микроклимат, атмосфера доброжелательности, дух творчества и взаимопомощи*.

Существенным дополнением к процессу профессионального становления человека является его личностное становление, которое реализуется, помимо учебного процесса, через *внеаудиторную деятельность* (например, участие обучаемых в работе творческих центров, художественных коллективов, школ, секций, клубов по интересам, этнографических музеев, центров народного творчества и т.п.).

6. *Открытость*. Важное качество образовательной среды, её открытость, даёт возможность расширить границы данной среды в зависимости от личностных образовательных потребностей. Открытость предполагает дополнительные возможности взаимодействия и взаимообогащения обучаемых.

7. *Лингвистическая ориентация*. Характерная особенность образовательной среды – лингвистическая ориентация – особенно важную роль

играет в техническом вузе. Здесь язык может рассматриваться как средство трансляции знаний, объединяющее начало всей образовательной среды. На современном этапе особое внимание уделяется языку как средству коммуникации. Гуманитарная направленность содержания дисциплины «Русский язык и культура речи» также должна учитываться при построении образовательной среды в вузе.

Таким образом, анализ педагогической практики позволяет выделить ряд основных особенностей, характеризующих образовательную среду как гуманитарную. Основной и объединяющей характеристикой, по нашему мнению, является *целостность*.

Образовательная среда играет важную роль в становлении личности. В процессе обучения вместе с социальным опытом обучаемые воспринимают и ценностные ориентации; формируются их духовные и нравственные идеалы.

Особую актуальность образовательная среда приобретает в техническом вузе, где подавляющий объем учебных курсов занимают общепрофессиональные технические дисциплины. При этом выпускник технического вуза – не только специалист в конкретной профессиональной сфере, но и личность, которая должна адаптироваться и включиться в сложную систему общественных и нравственных отношений, что будет способствовать её успешной деятельности как в профессиональной, так и во всех остальных сферах жизни.

Предметом нашего дальнейшего исследования будет построение модели образовательной среды с учётом изученных особенностей, исследование особенностей содержания и преподавания предметов гуманитарного цикла в техническом вузе, их роли в воспитании гуманизма будущего профессионала.

### Литература

1. Балл, Г. О. Сучасний гуманізм і освіта : Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г. О. Балл. – Рівне : Ліста-М, 2003. – 128 с.
2. Бех, І. Д. Гуманізм у вихованні підростаючої особистості / І. Д. Бех // Рідна школа. – 1995. – № 5. – С. 23–26.
3. Боришевський, М. Й. Актуальні проблеми виховання в контексті гуманізації педагогічного процесу / М. Й. Боришевський // Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти : [наук.-метод. збірник / За ред. Г. О. Балла]. – К. : Наукова думка, 1998. – С. 14–22.
4. Губерський, Л. В. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз / В. Андрущенко, Л. Губерський, М. Михальченко. – К. : Знання України, 2002. – 580 с.
5. Пушкарёва, Т. Г. Модель образовательной среды как способ формирования социальной компетентности : структура и содержание / Т. Г. Пушкарёва // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – № 2. – 2016. – С. 15–28.

6. Свиренко, Ж. С. Виховання гуманізму в студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Ж. С. Свиренко. – Бердянск, 2009. – 184 с.

7. Свиренко, Ж. С. Модель воспитания гуманизма у студентов высших технических учебных заведений / Ж. С. Свиренко // Актуальные вопросы развития профессионализма педагога в современных условиях : сб. материалов международной электронной научно-практической конференции 01–31 октября 2019 года / Под ред. Л. А. Деминской, Т. Б. Волобуевой и др. – В 4-х томах. – Т. 3. – Донецк : Истоки, 2019. – С. 128–132.

8. Ясвин, В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В. А. Ясвин. – М. : Народное образование, 2019. – 448 с.

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ АВТОМАТИКА

**Сельская Ирина Владимировна,**  
кандидат химических наук, доцент,  
**ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР,**  
**Волчков Александр Николаевич,**  
старший преподаватель,  
**ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР**

**Аннотация.** Стремительно развивающиеся научные технологии требуют от современного вуза внедрения новых подходов к обучению. Процесс обучения должен стимулировать студентов использовать полученные знания на практике и в решении поставленных перед ними технологических задач. Формирование и оценка уровня сформированности ключевых компетентностей обучающегося тесно связана с уровнем их сформированности у педагога.

**Ключевые слова:** автоматика, технологические процессы, компетенции, приборы, установки

**Abstract.** Rapidly developing scientific technologies require a modern university to introduce new approaches to learning. The learning process should stimulate students to use the acquired knowledge in practice and in solving technological problems assigned to them. The formation and assessment of the level of formation of the student's key competencies is closely related to the level of their formation in the teacher.

**Keywords:** automation, technological processes, competencies, devices, installations

Современный прогресс в развитии электронной микропроцессорной, вычислительной техники и программного обеспечения позволил создать современный комплекс измерительных технических средств, с помощью которых можно контролировать и управлять многими технологическими процессами. Современные производственные системы характеризуются сокращением сроков технологической подготовки производства при выпуске новой продукции. При этом становятся задачи формализации, хранения и эффективной обработки знаний по реализуемым на производстве технологическим процессам. Имея базу знаний по типовым технологическим процессам необходимо иметь возможность оперативно синтезировать новые технологические процессы исходя из имеющихся возможностей и ограничений,

проводя адаптацию производственной системы. Основная дисциплина теоретический и практический материал, который используется для этих целей, является «Автоматика». Автоматика – это отрасль науки и техники, охватывающая теорию и устройства средств и систем автоматического управления машинами и технологическими процессами [1, 2].

Актуальность таких работ вызвана тем обстоятельством, что наблюдающийся в последнее время рост уровня сложности строительных работ, связанный с применением информационных технологий, привел к появлению конструкций повышенной сложности и технологической эффективности. Известно, что это обусловлено в значительной степени применением автоматизации технологических процессов (3D-печать, умный дом, мониторинг состояния конструкций, зданий и сооружений, имеющих сложную пространственную геометрию, многоканальные эксплуатационные испытания и т.д.) [1, 2].

Согласно последним нормативным документам Министерства образования и науки ДНР программа дисциплин, преподаваемых в академии, должна быть согласована с новыми нормативными стандартами, учитывать последние достижения в науке и технике, учитывать потребности технических специальностей строительного профиля и использовать компетентностные подходы для системы организации учебного процесса.

Стремительно развивающиеся научные технологии требуют от современного вуза внедрения новых подходов к обучению, обеспечивающих развитие коммуникативных, творческих и профессиональных знаний для будущих специалистов строительного профиля. В настоящее время создано большое количество разнообразных информационных ресурсов, которые существенно повысили качество учебной и научной деятельности. Все чаще в обучении используются мультимедийные технологии, спектр которых заметно расширился: от создания обучающих программ до разработки целостной концепции построения образовательных программ в области мультимедиа, формирования новых средств обучения. Это позволяет сделать программный продукт информационно насыщенным и удобным для восприятия, стать мощным дидактическим инструментом, благодаря своей способности одновременного воздействия на различные каналы восприятия информации [3, 4, 5].

Процесс обучения должен стимулировать студентов использовать полученные знания на практике и в решении поставленных перед ними технологических задач. Поэтому в основе обучения лежат: знание, полученные в процессе обучения и накопленные изучением научно-технической литературы; умение и опыт, т.е. теоретико-прикладная подготовленность студента к использованию знаний и его профессиональные навыки. Процесс обучения должен выработать компетентностную модель профессионала-специалиста на основе отражения существенных характеристик и внутреннего строения его профессиональной деятельности. Такой методологический подход в педагогике высшей школы представляет собой совокупность общих



принципов определения цели и задач профессиональной подготовки, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки его результатов [3, 4, 5, 6].

В этой связи преподавателями кафедры «Автоматизация и электроснабжение в строительстве» проведен анализ видов технологий, доступных для моделирования в лабораторных условиях и проанализирован перечень факторов, наиболее значимых в плане создания программно-технологических моделей. Для этих целей создан учебный лабораторный стенд по автоматике, который используется для моделирования автоматического управления технологических процессов в строительстве.

Для студентов направления подготовки 08.03.01 «Строительство» читается дисциплина «Автоматика», которая является базой по изучению управления технологическими процессами.

Автоматика (от греч. αὐτόματος – самодействующий) – отрасль науки и техники, которая разрабатывает технические средства и методы для осуществления технологических процессов без непосредственного участия человека. Также это совокупность механизмов, приборов, действующих автоматически. Формирование автоматики как научной дисциплины относится к сравнительно недавнему времени.

Целью дисциплины «Автоматика» является формирование знаний и практических навыков по анализу, синтезу и использованию современных систем автоматического управления. Задачи дисциплины определяются квалификационными требованиями к уровню профессиональной подготовке для эксплуатации производства. В задачи курса входит:

- изучение основных понятий и определений автоматики, общих свойств автоматических систем;
- изучение технических средств автоматики;
- изучение методов анализа и синтеза автоматических систем;
- ознакомление с принципами построения и функционирования автоматизированных систем управления, робототехнических и гибких перестраиваемых систем;
- изучение принципов и основных технологических решений, используемых для автоматизации мобильных и стационарных установок;
- ознакомление с количественными характеристиками надежности и методами расчета надёжности автоматических систем.

Чтобы дальнейшее изучение технологических процессов были доступны, студент в результате изучения дисциплины «Автоматика» должен знать:

- основы релейной защиты и системы автоматики;
- классификацию систем автоматики и микропроцессорных устройств;
- принципы построения типовых узлов, применяемых в автоматике, преобразовательной и вычислительной технике;
- основные технические средства автоматики и телемеханики, используемые в производстве;

- статические и динамические характеристики основных элементов и систем автоматического управления;
- принципы действия автоматических систем непрерывного и дискретного действия;
- структурные схемы и принцип работы микропроцессоров;
- области применения устройств микропроцессорной техники;
- принципы построения принципиальных электрических и функциональных схем автоматики, привязанных к производственным процессам.

Преподавание дисциплины автоматика, должно обязательно соответствовать следующим требованиям: во-первых, курс автоматика должен быть изложен последовательно и гармонично, чтобы предоставить студенту четкое представление об автоматике, как о современной науке. Во-вторых, курс автоматика должен быть четко ориентирован именно на нужды инженера-строителя той или иной профессии. Формирование у студентов научного мировоззрения и современного научного мышления. Это следует рассматривать как существенную часть гуманитарной подготовки будущего инженера - строителя, потому что большинство вопросов истории науки, философии и даже эстетики можно продемонстрировать во время преподавания курса автоматика, причем на примерах, которые наиболее близки студентам. Особенности различных специальностей при преподавании автоматики следует учитывать на лекциях на примерах практического использования процесса автоматики в соответствующих отраслях строительства.

Практические навыки по изучению основ автоматики студенты получают при выполнении лабораторных работ по изучению автоматических приборов и устройств. Так как лабораторные работы являются связующим звеном между теорией и практикой. Они проводятся в целях практического освоения студентами научно-теоретических положений изучаемой дисциплины, овладения ими техникой экспериментальных исследований и анализа полученных результатов, привития навыков работы с лабораторными установками, контрольно-измерительными приборами. Основными задачами лабораторных занятий являются: углубление и уточнение знаний, полученных на лекциях и в процессе самостоятельной работы; формирование интеллектуальных умений и навыков планирования, анализа и обобщения; овладение экспериментальной техникой; возможность моделирования технологическими процессами [4, 5, 6].

В процессе изучения дисциплины «Автоматика» у студентов происходит формирование профессиональных компетенций.

Формирование и оценка уровня сформированности компетентностей студента тесно связана с уровнем их сформированности у педагога. Преподаватель должен владеть теми компетенциями, которым он обучает. Профессиональная компетентность современного педагога выражается в единстве его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. Теоретическая готовность педагога проявляется

в умении педагогически мыслить, предполагает наличие у педагога аналитических, прогностических, проективных, а также рефлексивных умений.

Формирование компетенций достигается не только за счет лекционно-теоретических курсов. Компетенции специалиста вырабатываются также путем сочетания всех форм обучения: когда прослушанный лекционный материал, затем разбирается и отрабатывается на лабораторных занятиях, конкретизируется в ходе самостоятельной работы, проверяется в процессе контроля успеваемости. При этом важно грамотное изложение преподавателем, теоретического и практического материала дисциплин [6, 7].

Интенсивное развитие науки и техники в 19 и 20 веках вызвало быстрый рост техники автоматического управления, в это время происходит совершенствование технических средств автоматики, распространяются в промышленности автоматические управляющие устройства, также происходит автоматизация отдельных технологических процессов. Впоследствии, это приводит к комплексной автоматизации цехов и целых производственно-технологических процессов.

Большое значение при этом приобретают технические средства комплектации производственных процессов и их автоматической информационной обработке. Поэтому возникает необходимость в формировании новых специалистов, имеющих соответственную компетентность и способных управлять, налаживать и прогнозировать технологические процессы.

### Литература

1. Гоношилов Д. С., Маркос Л. О. Моделирование технологических процессов производства электронной аппаратуры инструментами когнитивной графики // Молодой ученый. – 2016. – №24. – С. 51-59. – URL <https://moluch.ru/archive/128/35415/>.
2. Автоматизация организационно-технологического проектирования в строительстве: учебник [Электронный ресурс] / С. А. Синенко, В. М. Гинзбург, В. Н. Сапожников [и др.]. // 2-е изд. Саратов : Вузовское образование, 2019. 235 с. – Режим доступа: URL: <http://www.iprbookshop.ru/79746.html>.
3. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / И.Г. Захарова. - 6-е изд., стер. -М. : Издательский центр «Академия», 2010. -192 с.
4. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. [Текст]/ Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 368 с.
5. Есенбекова А. Э., Дусталиева С. М. Методика преподавания специальных дисциплин для технических специальностей [Текст] // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы V Междунар. науч. конф. – Краснодар: Новация, 2018. – С. 57-58. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/309/14562/>.

6. Никитина, Т. В. Компетентностный подход как методологическая основа высшего образования [Текст] / Т.В. Никитина. // Вестник Кемеровского Государственного университета. 2015. Т. 3, № 2 (62). С.88-91.

7. Бодруг, Н. С. Лабораторные работы как один из методов обучения [Текст] / Международный научный журнал «Символ науки». – 2016.– №6 – С.117-118. ISSN 2410-700X.

## ПРИМЕНЕНИЕ КОЛЛАБОРАТИВНОЙ ФИЛЬТРАЦИИ ДЛЯ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ И ДИАГНОСТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-СТРОИТЕЛЕЙ

Ташкинов Юрий Андреевич,  
ассистент,

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР,  
Шевченко Ольга Николаевна,

доцент, доктор технических наук,

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР,  
Самойлова Елена Эдуардовна,

доцент, кандидат технических наук,

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР,  
Демяненко Ирина Валерьевна,

ассистент,

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР

**Аннотация.** В статье рассмотрена технология обработки образовательной информации в среде программы Statistica. Используя одно из направлений Educational Data Mining – кластеризации, формируемые в ходе обучения студентов строительного вуза компетенции были разбиты на блоки, с целью упрощения педагогического прогнозирования. Разработана рекомендательная система по выбору профессии, которая будет полезна выпускникам и работодателям.

**Ключевые слова:** Educational Data Mining; образовательные результаты будущих инженеров-строителей; педагогическое прогнозирование; компетентностный подход.

**Abstract.** The article discusses the technology of processing educational information in the environment of the Statistica program. Using one of the areas of Educational Data Mining - clustering, the competencies formed during the training of students of a construction university were divided into blocks in order to simplify pedagogical forecasting. A recommendation system for choosing a profession has been developed that will be useful to graduates and employers.

**Keywords:** Educational Data Mining; educational results of future civil engineers; pedagogical forecasting; competency-based approach.

В мировом сообществе педагогов высшего профессионального образования всё чаще встаёт вопрос об увеличении количества собранной

информации в ходе оценивания образовательных результатов. Проблема состоит в том, что ни один исследователь, даже если он посвятит всё рабочее время исключительно обработке данных, не сможет выявить все закономерности. С другой стороны, в стремительно развивающемся обществе остро стоит вопрос о быстром принятии решений. Если полвека назад количество знаний удваивалось за 50-70 лет, то теперь этот период сократился до 2-3 лет, и тенденция идёт к ускорению. Это обозначает, что знания выпускника вуза уже частично не являются актуальными и требуют дополнения. Поэтому преподавателям необходимо постоянно следить за новыми направлениями науки, чтобы обучать студентов актуальным способам выполнения профессиональной деятельности.

Проблема, рассмотренная выше, впервые озвучена в среде банковских работников в конце 80-х годов прошлого века в США, и была названа Big Data (дословный перевод – «большие данные», общепринятого адаптированного перевода на русский язык на данный момент нет, поэтому мы будем использовать далее термин без перевода) Общепринятым подходом к решению этой проблемы является Data Mining, а в образовательной среде эту технологию называют Educational Data Mining (дословно можно перевести как «раскопка образовательных данных», иногда говорят «интеллектуальный анализ данных», однако, эти вариации перевода ещё не являются общепринятыми, поэтому мы будем использовать аббревиатуру EDM) Первое упоминание о применении EDM в США датируется 1997 годом [4]. На данный момент лидером в применении идей искусственного интеллекта, в том числе в педагогике, выступает Китай, но вследствие языкового барьера нам трудно воспринимать результаты коллег из этой страны. США занимают уверенное второе место, но исследователи руководствуются коммерческим интересом, требуют оплату за предоставление полного доступа к применяемой технологии. Среди зарубежных аналитиков мы упомянем следующие фамилии: К. Бичер, Д. Бэрри, Дж. Малиэкал, О. Ясар, Р.С. Бэйкер, А. Датт, Ц. Ромеро и др. Следует отметить, что данное направление исследований в иностранной научной литературе рассматривается уже более 20 лет, а вот в отечественных научных источниках, является совершенно новым. Такие отечественные ученые, как Т.И. Бугаева, М.Г. Коляда [2], Д.Х. Имаев, Е.Е. Котова, Р.В. Майер и др., занимаются исследованиями в применении технологии EDM для моделирования образовательных процессов.

Ранее мы уже провели ряд исследований по внедрению технологии EDM для педагогической диагностики: кластерный анализ и визуализацию данных в виде пиктограмм «Лица Чернова» для реализации дифференцированного обучения [3]; OLAP-кубы для эффективного хранения информации об образовательном процессе [5]; системы, работающие с нечёткими множествами, для прогнозирования уровня компетентности инженера-строителя [6]; поиск уравнений с использованием множественной регрессии, которые бы позволили прогнозировать средний балл диплома студентов СНП (строительных направлений подготовки) [7]. Есть ещё ряд исследований, которые не опубликованы на данный момент, поэтому будут представлены позже: применение прогнозирования «в реальном времени», динамика развития

компетенций студентов СНП и ряд других. Однако, ряд вопросов всё ещё остаётся нерешённым. Например, не выявлены связи между формируемыми компетенциями. Если их выявить, то по оценкам за одни дисциплины можно прогнозировать оценки за другие дисциплины, даже если эти учебные предметы формируют разные компетенции и на первый взгляд не связаны. Такой подход может стать базой для рекомендательных систем, которые ещё на младших курсах смогут помочь студентам выбрать будущую профессию (из перечня профессиональных стандартов, по которым могут работать выпускники данного направления подготовки)

В качестве исходных данных взяли информацию о формируемых компетенциях из Государственных образовательных стандартов ВПО по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень «Бакалавриат»), реализуемых на базе ГОУ ВПО «ДонНАСА» [1, 8]. Данные представили в виде логического квадрата: если компетенции формируется, то ставим «1», если нет – клетка остаётся пустой, фрагмент представлен в табл. 1.

Таблица 1 – Фрагмент «Логического квадрата компетенций будущего инженера-строителя»

№	Дисциплина	ЗЕТ	УК-1	УК-2	УК-3	УК-4	УК-5	...	УК-7	УК-8	УК-9	ОПК-1	ОПК-2	ОПК-3
1	История	3		1				...						
2	Философия	3	1	1				...	1					
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
73	Экономика	3			1			...	1					

В предыдущей работе мы уже рассмотрели подробно технологию проведения кластерного анализа для педагогических данных. Пользуясь таким подходом, мы можем рекомендовать студентам выбирать спецкурсы в соответствии с их предрасположенностью [3].

Для выделения связанных компетенций был задействован *алгоритм древовидной кластеризации*, суть которого состоит в объединении объектов в достаточно большие кластеры, используя некоторую меру сходства или расстояние между ними. Типичным результатом такой кластеризации является иерархическое дерево, или дендрограмма. На ней все объекты объединяются вместе. На рис. 1 вертикальные оси представляют собой объединяющие расстояния. Для каждого узла в графе (там, где формируется новый кластер) можно видеть величину расстояния, для которого соответствующие элементы связываются в новый одиночный кластер. Когда данные структурированы в терминах кластеров рассматриваемых объектов сходных между собой, тогда эта структура, отражается в иерархическом рисунке дерева с помощью, так называемых «ветвей». В результате анализа методом объединения, появляется возможность обнаруживать эти кластеры (ветви) и потом их интерпретировать [10, т.3, с. 3169]. Применили такой алгоритм древовидной кластеризации для

поиска зависимости между формируемыми компетенциями. Результат представили в виде вертикального иерархического дерева.

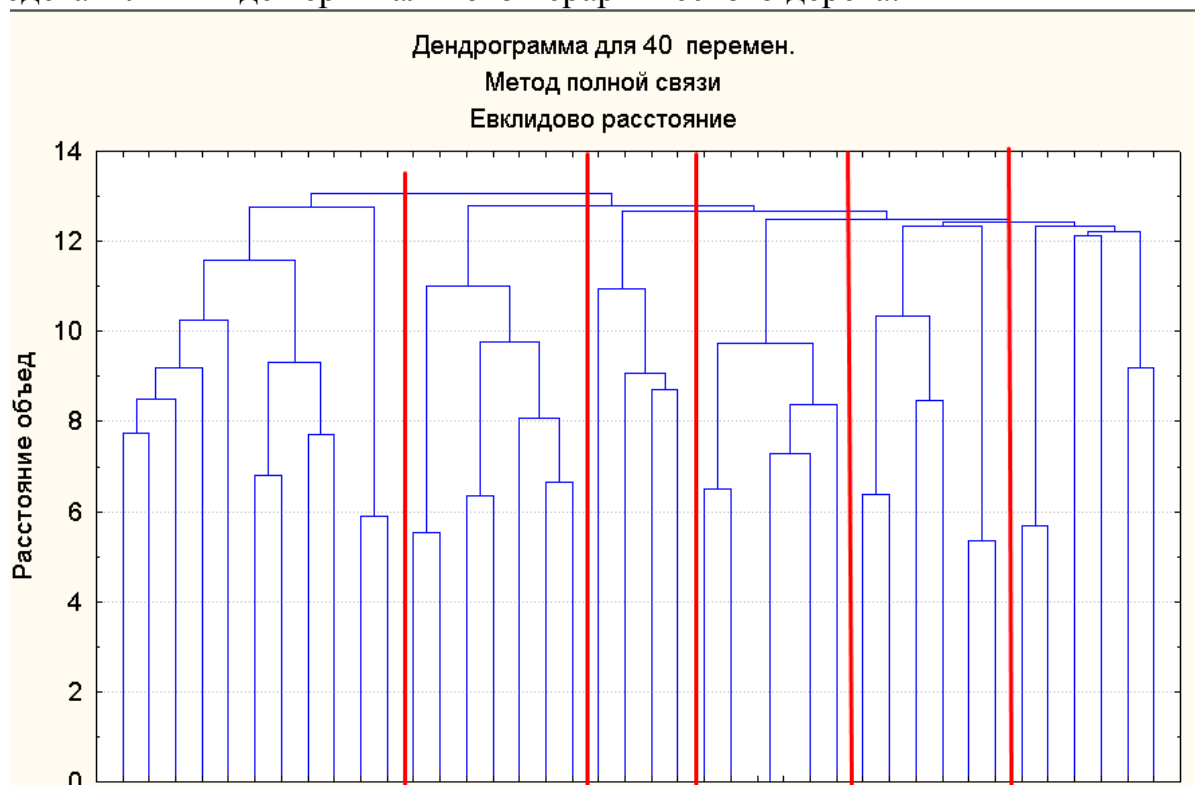


Рисунок 1 – Вертикальное дерево классификации.

Диаграмма начинается сверху с каждой компетенции в своем собственном кластере. Как начинаем просматривать древовидную структуру, двигаясь вниз, то, студенты, которые «теснее соприкасаются друг с другом» по рассматриваемым признакам, объединяются и формируют новые кластеры. Каждый узел диаграммы, приведенной на рисунке, представляет объединение двух или более кластеров, а положение узлов на вертикальной оси, определяет расстояние, на котором они были объединены в соответствующие новые кластеры. Перечень компетенций можно разделить условно на 6 кластеров, отмеченных вертикальной чертой. Для подтверждения полученных результатов воспользуемся методом k-средних ( $k=6$ ).

Программа начинает работать со случайно выбранными кластерами, а затем начинает менять принадлежность объектов к ним, с целью минимизации изменчивости внутри каждого кластера и одновременно максимизации изменчивости между самими кластерами. Алгоритм работает таким образом, что в заданном пространстве объектов случайным образом назначает центры будущих кластеров, а затем вычисляет расстояние между их центрами и каждым отдельным объектом, последний приписывается к тому кластеру, к которому он ближе всего расположен. Завершив такое «приписывание», алгоритм вычисляет средние значения для каждого кластера. Этих средних столько, сколько используется переменных для проведения такого анализа ( $k$  штук). Набор средних представляет собой координаты нового положения центра кластера. Алгоритм вновь вычисляет расстояние от каждого объекта до центра каждого кластера и снова «приписывает» объекты к ближайшему



кластеру. Вновь вычисляются центры тяжести кластеров, и процесс повторяется до тех пор, пока эти центры не перестанут «мигрировать» в рассматриваемом пространстве [9]. Таким образом. Получили следующие результаты:

1 кластер: ОПК-1; ОПК-2; ОПК-3; ПК-2; ПК-3; ПК-6; ПК-13; ПК-14; ПК-16; ПК-18.

2 кластер: УК-4; ПК-1; ПК-4; ПК-5; ПК-8; ПК-9; ПК-15; ПК-17; ПК-19; ПК-20.

3 кластер: УК-3; ПК-7; ПК-21; ПК-22.

4 кластер: ОПК-4; ОПК-6; ПК-10; ПК-11; ПК-12.

5 кластер: УК-9; ОПК-5; ОПК-7; ОПК-8.

6 кластер: УК-1; УК-2; УК-5; УК-6; УК-7; УК-8; ОПК-9.

В рамках статьи мы не будем представлять расшифровку компетенций, читатель самостоятельно может найти всю необходимую информацию в ГОС ВПО [1; 8].

Аналогичным образом разбили изучаемые дисциплины на кластеры.

*1 кластер:* основы строительной отрасли; водоснабжение и водоотведение; автоматизация производственных процессов в строительстве; психология и социальное взаимодействие; преддипломная практика, выездная; энергосбережение и повышение эффективности строительных материалов;

*2 кластер:* история; этика и эстетика; информатика; практика (по приобретению рабочей специальности, стационарная); физика; культурология; математика; основы гидравлики и теплотехники; основы охраны труда; строительная информатика; теоретическая механика спецкурс; экология; иностранный язык; практика (геологическая, стационарная); технология металлов и сварка; основы градостроительства; производственная база строительства; архитектура зданий; безопасность жизнедеятельности; общая электротехника и электроснабжение, вертикальный транспорт; практика (геодезическая, стационарная); практика (технологическая практика, выездная); строительная механика; интеллектуальная собственность; научно-исследовательская работа (производственная практика, выездная); основы метрологии сертификации и нормативно-технического; основы организации и управления в строительстве; подготовка и защита выпускной квалификационной работы; расчет строительных конструкций по предельным состояниям; техническая механика жидкости и газа; экономика строительства;

*3 кластер:* строительные материалы; политология;

*4 кластер:* инженерная геодезия; инженерная геология; техническая механика; инженерные системы и оборудование зданий, теплогазоснабжение и вентиляция; инженерные изыскания; сопромат; технологические процессы в строительстве; физико-химическое материаловедение; гражданская оборона;

*5 кластер:* русский язык и культура речи; подготовка и сдача государственного экзамена;

*6 кластер:* история отрасли и введение в специальность; инженерная и компьютерная графика; межкультурные коммуникации; материаловедение и

сварка; строительные машины и оборудование; физика среды и ограждающих конструкций; конструкции из дерева и пластмасс; металлические конструкции; основы технологии возведения зданий; менеджмент и маркетинг в строительстве; социология в строительной сфере;

7 кластер: основы архитектуры и строительных конструкций; основы законодательства в строительстве;

8 кластер: механика; экономика;

9 кластер: философия; химия; железобетонные и каменные конструкции; основания и фундаменты; долговечность и эксплуатация надежности строительных изделий и конструкций;

*не являются частью ни одного кластера (т.е. не поддаются прогнозированию по результатам за другие дисциплины):* автоматика; механика грунтов; физическая культура.

В соответствии с данными кластеризации студентам можно предлагать спецкурсы и прогнозировать ведущие компетенции, т.е. осуществлять *коллаборативную фильтрацию* образовательной системы строительного вуза.

Результаты нашей работы могут быть полезны:

1. Студентам, для создания портфолио, для подбора оптимальных спецкурсов, для поиска наиболее подходящего места работы, для прогнозирования наиболее трудных дисциплин, чтобы посвятить больше времени для их изучения.

2. Работодателям, для поиска перспективных выпускников, которые могут занять вакантные должности.

3. Деканам и их заместителям, а также кураторам групп, для прогнозирования ведущих компетенций студентов.

### Литература

1. Государственный образовательный стандарт ВПО по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень "Бакалавриат"). Утвержденный приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики № 454 от 19 апреля 2016 г. / Министерство образования и науки Донецкой Народной Республики. – Донецк : 2016. – 26 с.

2. Коляда М.Г. Реализация идей вычислительной педагогики в выборе форм обучения на основе марковской модели иерархий / М.Г. Коляда, Т.И. Бугаева, Е.Г. Ревякина, С.И. Белых // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 413-427. – doi: 10.32744/pse.2019.2.31.

3. М.Г. Коляда. Реализация элементов дифференцированного обучения в математике с использованием пиктограмм «Лица Чернова» / М.Г. Коляда, Ю.А. Ташкинов // Дидактика математики: проблемы и исследования: международный сборник научных работ / редкол.: Е.И. Скафа (отв. ред.) и др.; Донецкий нац. ун-т. – Донецк, 2019. – Вып. 49. – 92 с. – С. 73-82.

4. Ташкинов Ю.А. Обзор возможностей Education Data Mining, как эффективного средства педагогического прогнозирования в профессиональном образовании // Донецкие чтения 2019. – Донецк: ДонНУ, 2019. – С. 317-319.

5. Ташкинов Ю.А. Моделирование образовательных результатов будущих инженеров-строителей с использованием технологии многомерной аналитики в MS Excel // Научная сокровищница образования Донетчины. – №2. – 2019.– С. 33-38.

6. Ташкинов Ю.А. Моделирование сформированности прогностической компетенции инженера-строителя с использованием интеллектуальных систем // Вестник Донбасской национальной академии строительства и архитектуры. – Макеевка, ДонНАСА, 2019. – №135.– С.59-63.

7. Ташкинов Ю.А. Прогнозирование среднего балла диплома будущего инженера-строителя методом множественной регрессии // Вестник Академии гражданской защиты. – 2019. – № 4 (20). – С. 79-84.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата). Утвержден приказом Минобрнауки России №481 от 31.05.2017г. / Министерство образования и науки РФ. – М. : 2017. – 31 с.

9. Халафян А.А. STATISTICA 6. Статистический анализ данных. 3-е изд: Учебник. – М. : ООО «Бином-Пресс», 2007. – 512 с: ил.

10. STATISTICA. Официальное руководство [Электронный ресурс]. – Том 1-3. – 2007. – С. 1-3782.

### III. МЕТОДИЧЕСКИЕ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.14

#### НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА

Бойко Виктория Николаевна,  
старший преподаватель,

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,  
г. Донецк, ДНР,

Горбылёва Елена Владимировна,  
доцент,

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,  
г. Донецк, ДНР

**Аннотация.** В статье изучено и проанализировано современное состояние проблемы готовности будущих инженеров к своей будущей профессиональной деятельности. Определены некоторые несоответствия теоретических знаний, полученных в процессе изучения дисциплин социально-гуманитарного цикла и их практического применения на производстве. Одним из эффективных решений данной проблемы рассматривается реализация межпредметных связей в техническом вузе на основе интегративного подхода.

**Ключевые слова:** интеграция, межпредметные связи, формирование межпредметных умений, иноязычная профессиональная компетенция, практическая направленность, профессионально-коммуникативная направленность.

**Abstract.** The article has studied and analyzed the current state of the problem of the future engineers' readiness for their future professional activities. Some discrepancies of theoretical knowledge obtained in the process of studying the disciplines of the socio-humanitarian cycle and their practical application in production are identified. One of the effective solutions to this problem is the implementation of interdisciplinary relationships in a technical university based on an integrative approach.

**Keywords:** integration, interdisciplinary relationships, the formation of intersubject skills, foreign language professional competence, practical orientation, professional and communicative orientation.

Развитие социально-экономической системы целой страны или отдельно взятого региона сопровождается сложным процессом глобализации как в экономике, промышленности, так и в образовании, науке и других областях. В условиях высокой конкуренции на рынке труда в данный период, компании, для своего успешного развития, заинтересованы в производственных инновациях, которые невозможны без участия научных и образовательных учреждений. Успешное развитие современной промышленности требует перехода производства на новый технологический уровень на основе эффективных инновационных технологий, что, в свою очередь, диктует потребность в соответствующих специалистах технического профиля. Таким образом, профессиональное образование является важным звеном в процессе взаимодействия между бизнесом и промышленностью и обеспечивает успешное развитие всей системы.

В условиях модернизации промышленности, а также расширяющегося международного общения и сотрудничества увеличивается спрос на специалистов, практически владеющих иностранными языками. Современные требования рынка труда предполагают существенные изменения содержания и методов обучения. Быстрое освоение новых технических знаний, умений и навыков требует постоянного обновления содержания курсов в техническом вузе, то есть модернизации подготовки будущих инженеров.

Однако, между теоретическим обоснованием необходимости для студентов технических вузов овладения практическими навыками и умениями в процессе изучения дисциплин социально-гуманитарного цикла и существующей вузовской подготовкой студентов технических специальностей мы видим определённое противоречие. Его следствием становится то, что знания, получаемые студентами технических вузов в процессе изучения дисциплин социально-гуманитарного цикла, в том числе и иностранного языка, являются абстрактными, не связанными с будущей специальностью и не востребованы в их будущей профессиональной деятельности. Как правило, они не становятся действенным инструментом их самообразования и самоопределения и быстро забываются.

К числу недостатков существующей системы языкового образования, на наш взгляд, относятся: нарушение принципа непрерывности в обучении из-за несоответствия программ по иностранным языкам между вузом и школой, несоответствие исходных параметров владения языком на школьном уровне и их несоординированность с требованиями вузов, вышедших на новые модели языкового образования, различная подготовка студентов, зачисленных на первый курс, отсутствие жестких требований к уровню сформированности иноязычной коммуникативной компетенции выпускников вуза из-за недостаточной востребованности со стороны работодателей специалистов, владеющих иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией.

Выход из создавшегося положения видится в создании интегративного комплекса втуз – предприятие, а также реализации межпредметных связей в неязыковых учебных заведениях.

**Целью** данной работы является раскрытие эффективности организации учебного процесса по иноязычной подготовке будущих инженеров на основе интеграции содержания иностранного языка и профессиообразующих дисциплин в высших технических учебных заведениях.

Интегративные процессы в современном образовании подразумевают универсализацию функций каждой его сферы, их системное развитие, гармонизацию связей между ними. Каждая подсистема современной образовательной парадигмы должна, таким образом, повысить уровень системной целостности, что, в свою очередь, приведет к формированию глобальной целостной системы [1].

Анализ современной научно-педагогической литературы свидетельствует о широком исследовании общих закономерностей превращения суммативных систем в целостные. Интегративным подходом к общественным явлениям и содержанием процесса интеграции в образовании интересовались многие исследователи, а именно С.У. Гончаренко, О.В. Сергеев (методологические проблемы интеграции), Р.С. Гуревич (особенности интегративных процессов в профессионально-технической школе), Б.О. Федоришин (профессиональная ориентация), Ю.У. Жидицкий (интеграция в многоступенчатом образовании), И.П. Яковлев (интеграционные процессы в высшей школе), О.Г. Каверина, Д.Ю. Паниотова (интеграция педагогического и технического знания) и т.д.

Характерной чертой интеграционных процессов является процесс стирания различий, выравнивания уровней развития. Основой его, как известно, является не механическое подтягивание одного явления до другого, а процесс их всестороннего развития. С позиций качества профессионального образования формирование необходимых компетенций студентов вуза необходимо рассматривать в концепте интеграции содержания подготовки будущих специалистов. Интеграция представляет собой объединение дисциплин в целостное образование как качественно новую систему междисциплинарного взаимодействия субъектов образовательного процесса [1]. По отношению к языковому образованию – это создание многоуровневой системы языкового образования с учетом фактора его непрерывности, интеграции с гуманитарными, естественнонаучными и техническими дисциплинами. В рассматриваемых интеграционных процессах можно выделить одну характерную особенность – всестороннее развитие каждого из интегрируемых компонентов многоуровневой системы языкового образования, что приводит к углублению связей, гармонизации отношений между ними. Именно такое понимание сущности и закономерностей интеграции позволяет понять, за счет чего и как происходит формирование целостной системы языкового образования [2].

В настоящее время подготовка будущих инженеров по языковому образованию осуществляется преимущественно по предметному принципу, т.е. обучение направлено на приобретение чисто лингвистических знаний, умений и навыков. В лучшем случае лингвистическая составляющая дополняется социокультурным содержанием. В условиях интеграции современного

образования предметный принцип подготовки должен быть дополнен интегративным компонентом, т.е. необходимо оптимальное сочетание предметного и интегративного подходов, что в итоге приведет к профессиональной мобильности будущего специалиста. В реализации межпредметных связей следует руководствоваться компетентностным подходом в системе высшего профессионального образования. Общекультурные и профессиональные компетенции не могут быть сформированы в рамках освоения студентами одной учебной дисциплины. Владея обрывочными знаниями в рамках одного предмета, студент оказывается не способным перенести эти знания в другой предмет, установить связь между понятиями, законами и методами для решения более широких проблем. Поэтому требуется методическое взаимодействие на межпредметном уровне.

Межпредметные связи являются наиболее благоприятными для практического применения иностранного языка как средства общения и получения новой полезной информации. Однако, мы наблюдаем, что во внеязыковых вузах иностранному языку отведена все еще незначительная роль. Мы считаем, что в условиях интеграции языкового образования данное положение возможно исправить. Доминирующей направленностью курса «Иностранный язык» должна быть профессионально-коммуникативная направленность, которая расширяет возможности обучения и способствует творческому росту будущего инженера. С учётом новых требований каждая учебная дисциплина должна держать ориентир именно на профессиональную направленность в каждом направлении подготовки будущего специалиста инженерного профиля [3].

Интерес к изучению профессионально-ориентированного иностранного языка у студентов тесно связан с развитием общепрофессиональной мотивации, что обеспечивает формирование мотивации к карьерному росту. Ориентация иностранного языка на будущую профессию и мотивы карьерного роста позволяют привлечь студентов к осознанной работе на занятиях и спецкурсах. Конкуренция является частью всех сфер деятельности человека: общественной, политической, научной, учебной, профессиональной и др. Основным признаком конкурентоспособного специалиста является способность в условиях внешних воздействий конкурентной среды эффективно взаимодействовать, занимать лидирующие позиции и достигать успеха в любой деятельности. Поэтому интеграция в системе высшего профессионального образования решает важную задачу: подготовку человека к активному и успешному функционированию в условиях конкуренции [1].

В осуществлении междисциплинарных связей иностранного языка с другими общепрофессиональными предметами следует выделить два направления:

- 1) Перестройка содержания и организационных форм обучения.
- 2) Формирование межпредметных связей, ориентированных на совершенствование общеучебных и формирование специфических

межпредметных умений, включающих в себя умения работать с материалом по своей будущей специальности.

В рамках перестройки содержания и организации форм обучения мы выделяем:

- расширение учебно-методической базы;
- создание системы обеспечения учебного процесса (обогащение оригинальными материалами, аудиовизуальными и техническими средствами);
- расширение содержательного плана учебного предмета (план чтения на иностранном языке за счет обогащения экстралингвистической информации из разных предметных областей).

Успешное формирование межпредметных связей, на наш взгляд, основывается на организации следующих мероприятий:

- взаимодействие кафедры иностранного языка и кафедр специальных дисциплин (совместная разработка учебно-методической литературы);
- разработка совместных рабочих программ и учебно-методической карты дисциплины;
- проведение научно-технических конференций на иностранном языке;
- работа над совместными кафедральными проектами;
- создание факультативов;
- проведение интегрированных уроков и т.п.

**Выводы:** В ходе нашего исследования были проанализированы некоторые проблемы языкового образования в высших технических заведениях. Выявлена неэффективность предметного принципа подготовки. Установлена необходимость сочетания предметного и интегративного подходов. В этой связи, мы считаем, что реализация межпредметных связей с использованием профессионально-коммуникативной направленности приведет к формированию целостного знания, развитию практической направленности, и, в итоге, к профессиональной мобильности будущего специалиста.

### **Литература**

1. Бегидова С.Н., Хазова С.А., Мозгот В.Г. Развитие конкурентоспособной личности учащихся как целевой ориентир системы общего образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп: Изд-во АГУ. – 2012. Вып. 2. – С. 25-31.

2. Каверина О.Г. Особенности интеграции иностранного языка в комплексе школа-вуз в современных условиях // Методика преподавания иностранного языка в неязыковых учебных заведениях: Сборник трудов международной научно-практической конференции / Составители: Калашников В.И., Косован О.Л., Каверина О.Г., Левченко Г.Г., Тодорова Н.Ю. – Донецк: ДонНТУ. – 2006. – 404 с. С.149-155.

3. Кичук Н.В. Проблемы применения компетентностного подхода в высшей технической школе/Н.В. Кичук // Вестник Черкасского университета. Серия Педагогические науки. – 2010. – Вып. 179. – С. 22- 25.



## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

**Бугенова Лэля Аманжоловна,**  
кандидат филологических наук, доцент,  
**Казахская академия транспорта и коммуникаций им. Тынышпаева,**  
**г. Алматы, Казахстан,**  
**Гакрама Каламкас Муратовна,**  
кандидат филологических наук, ассоц.профессор,  
**Казахская головная архитектурно-строительная**  
**академия, г. Алматы, Казахстан**

***Аннотация.** В данной статье рассматривается изучение профессиональных компетенций студента. На основе анализа программирования и воплощения профессиональных компетенций студента выдвигается гипотеза: правомочность студента является архетипом или смысловым ядром его профессиональных компетенций.*

***Ключевые слова:** образование, парадигма, аспект, способ, компетенции, знание, технологии, процесс.*

***Annotation.** This article discusses the study of the student's professional competencies. A hypothesis is put forward on the basis of an analysis of programming and the embodiment of a student's professional competencies: the student's competency is the archetype or semantic core of his professional competences.*

***Key words:** education, paradigm, aspect, method, competencies, knowledge, technology, process.*

Цель современного образования – развитие мышления от низшего уровня (знание информации) к высшему (оценка этой информации, формирование собственного отношения к полученным фактам, их осмысление и сознательное усвоение, возможность увидеть перспективу их применения на практике). Основная задача – научить мыслить, а не дать то, что уже существует. То есть обучение должно быть через информацию, предполагая, что она служит не для последующего восстановления текста, а будет использована в решении определенной проблемы.

Согласно установкам и основным постулатам концепции модернизации образования и в Казахстане, и в России реализуется это несколькими способами. Во-первых, развитие новых технологий передачи знаний и информации влияет на всю систему образования, требуя значительных изменений в методиках и формах обучения каждой из дисциплин. Во-вторых, теория и практика современного (дистанционного и автономного) обучения отстаивает идею превращения студента из пассивного в активного субъекта,

способного самостоятельно и ответственно управлять своей собственной учебной деятельностью. В-третьих, модель многостороннего общения представляет обучение как свободное раскрытие личностных возможностей студентов. В итоге, новые инновационные тенденции обновления содержания образования сводятся к подготовке будущего специалиста как многосторонне интеллектуально развитую личность, обладающую профессионализмом и способную к поиску и решению поставленных задач. Или: компетентностный подход в процессе преподавания формирует компетенции, дающие право действовать.

Понятие «компетентность» вошло в активный научный обиход в последнее десятилетие, но уже имеется более тридцати его видов: профессиональная, социальная, личностная, индивидуальная, моральная, управленческая, психологическая, аутопсихологическая, педагогическая, коммуникативная, культурная, социально-перцептивная, рефлексивная, эмоциональная и др. [1, с. 115]. Каждая из указанных компетентностей обладает своей направленностью, структурой, системой компонентов и т.д.

Чаще всего исследуется профессиональная компетентность (Е.С. Кузьмин, Р.Л. Кричевский, С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов, А.К. Маркова и др.). Competence (анг.) – способность. Компетентность в ряде значений – обладание компетенцией, которая, в свою очередь, определяется как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [2, с. 295]. В компетентности выделяют когнитивную характеристику (наличие необходимых знаний), регулятивную (использование знаний для решения задач), рефлексивно-статусную (право действовать определенным образом за счет признания авторитарности) и коммуникативную (возможность установления контактов самого различного вида) [3, с. 18], учитывая при этом такие факторы, влияющие на их формирование, как семья, студенческий коллектив, друзья, досуг, образовательная среда, политика.

С понятием «компетентность» исследователи связывают оценку качества деятельности, ее эффективность (Дж. Равен, О. Епишева, Е. Майер и др.). Компетентный человек способен выбирать оптимальное решение, аргументировать верное и т.д. (так, согласно словарю иностранных слов, «компетентность – способность данного лица производить определенный вид работы» [4, с. 299], «компетентный – располагающий полномочиями для определенных действий» [4, с. 299], «компетенция – 1) совокупность полномочий официального лица, установленная законом или уставом; <...> 4) знания, опыт, осведомленность в какой-то области» [4, с. 299]). Оценка конечного результата позволяет (дает право, наделяет полномочиями) оценить степень компетентности профессионала. Возникает вопрос: каким же образом соотносятся компетентность и правомочность человека или, по крайней мере, имеются ли корреляционные связи между ними. Цель нашей статьи – изучение

данного вопроса на основе анализа программирования и воплощения профессиональных компетенций студента. Рабочая гипотеза: право (правомочность) студента является архетипом (смысловым ядром) его профессиональных компетенций. Рассмотрим составляющие этой гипотезы.

**1. Компетентность как обязанность и долг каждого.** Современный рынок труда предъявляет высокие требования к мобильности и адаптированности студентов. Ведущая категория «компетентность специалиста» определяется как владение выпускником вуза профессиональными знаниями, как его способность самостоятельно применять их в том или ином контексте в различных видах деятельности. На основании этого в России были разработаны основные характеристики ключевых компетенций специалиста РОСТОК-С (Развитие общекультурных, социальных, технологических, образовательных компетенций студента), подразделяемые на две части: инвариантная (общепрофессиональная компетенция) и вариативная (специально-профессиональная компетенция). В Казахстане был разработан ФГОС (Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования), направленный на результат (профессиональная готовность в общекультурном контексте), социально-профессиональные задачи, которые предстоит решить (социально-профессиональная мобильность), личностные характеристики (готовность к межкультурной коммуникации). Однако и в Казахстане, и в России определены единые принципы компетентного подхода, которые включают: 1) развитие у студентов способности к самостоятельному решению проблем в различных сферах и видах деятельности на основе социального и личного опыта; 2) отбор содержания образовательных программ на основе дидактически адаптированного опыта решения профессиональных, познавательных, мировоззренческих, нравственных и иных проблем; 3) оценка результатов обучения на основе уровня достижения целей обучения.

Таким образом, на государственном уровне утвержден целый комплекс, состоящий из знаний, умений, навыков, способностей, склонностей, готовностей, прав и обязанностей студента, так как предполагается, что **любой** современный специалист имеет все основания и поэтому должен быть человеком широкого кругозора, качественных знаний и высокой культуры, умеющим быстро находить необходимую информацию, используя весь интеграционный спектр информационных услуг.

**2. Правомочность студента как результат компетентности.** Согласно Госстандарту, существующему на территории постсоветского пространства, результатами школьного образования рассматриваются такие три компетенции, как общекультурная, методологическая (способность к исследовательской, творческой деятельности) и допрофессиональная (способность ориентироваться в выбираемой профессии, умение оценить ситуацию на рынке труда и рынке образовательных услуг в области высшего образования). Уровень последней в значительной мере связан со способностью выпускника средней школы выбрать тот вуз, который позволит ему наиболее полно реализовать

собственный потенциал, а также отвечает его интересам и возможностям. Однако в сегодняшней ситуации всё вышеперечисленное не только находится в обоюдной положительной зависимости (когда возможности бывшего школьника, т.е. его мобильность, креативность, позиционирование и т.д., подкрепленные его платежеспособностью, позволяют выбрать «свой» вуз), но и в отрицательной (вузы стараются принять как можно больше студентов, что не может не влиять на качество; резко возросло количество вузов и большую часть из них составляют вузы, открывшиеся на базе бывших средних специальных учебных заведений; в массовой среде студенчества сложился значительный слой тех, кто стал студентом по мотивам, не всегда совпадающим с профессиональной или когнитивной ориентациями; снижен уровень предоставляемого образования из-за нехватки квалифицированных кадров; в наличии имеются коррумпированные вузы, а также резко снижаются материальные возможности самих абитуриентов).

Следовательно, такие установки абитуриента, как «хочу» и «надо», «обогащаясь» влиянием внешней среды, в большинстве случаев обуславливают логику и возможности установки «могу».

**3. Образовательная парадигма.** Приоритеты современного образования сместили доктрину «образование - преподавание» на доктрину «образование - созидание», тем самым признав приоритет внутренней свободы, самооценку и неисчерпаемость возможностей каждой личности (табл. 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ образовательных парадигм на уровне прав и возможностей сторон

<b>Парадигма обучения</b>	<b>Парадигма учения</b>
Знания передаются преподавателями по «частям» и «крупницам»	Знания конструируют, создают и получают сами студенты
В центре процесса обучения находится преподаватель, который контролирует ход процесса	В центре процесса обучения находится студент, который контролирует ход процесса
Преподаватели и студенты работают независимо и изолированно	Преподаватели и студенты работают в одной команде

Переход от коллективной к индивидуальной форме обучения, возрастание роли самостоятельной работы студента, повышение его ответственности за результаты учебной деятельности утвердили парадигму высшего образования, ориентированной на студента, на реализацию его академических свобод и возможностей широкого выбора в образовательном процессе (что, в частности, было зафиксировано в декларации стран-участниц Болонского процесса, подписанной в Праге в 2001 году, где содержится утверждение о том, что студенты **должны** влиять на происходящее в вузе). Таким образом, правомочность вроде бы на лицо, пересчитать вузы, где это есть, не составляет труда, но они все-таки есть.

**4. Психологический аспект.** Считается, что наилучшая тактика современного образования должна включать: 1) информацию к размышлению, подкрепленную наглядными примерами; 2) свободу выбора примеров и

доказательств истины; 3) стабилизацию знаний путем удовлетворения любопытства, индивидуальных интересов и с учетом профессиональной ориентации; 4) учет психологических особенностей: для одних характерно стремление вперед (самостоятельное изучение материала), вглубь (усложнение работ) и вширь (привлечение дополнительного материала), для других – движение вперед лишь на основе постоянного возврата к изученному пройденному материалу и усиленного закрепления нового на большом количестве фактов. Среди многообразия образовательных технологий студент имеет право выбрать дидактическую систему, включающую обучение в сотрудничестве (классические лекции и семинары по определенному плану), метод проектов (стимулирование активности к самостоятельному овладению предметом, позволяющее органично интегрировать знания студентов из разных областей при решении одной проблемы), тандем-метод (обучение ведется с помощью вопросов, ответов и комментариев в произвольной форме беседы и без плана).

Постепенно запоминание меняется на понимание через применение на практике, используются методы динамического программирования будущего профессионала. Однако так как данное право зафиксировано в силлабусе всех обучающих курсов, то студент «вынужден» постоянно работать, воспринимая и перерабатывая учебный материал, проверяя его усвоение обстоятельно и полно в своем личном темпе. Преподаватель, получая результаты обучения каждого отдельного студента, систематически, оперативно и своевременно устраняет недочеты и повышает эффективность обучения. Таким образом, программируется не только усваиваемый материал, но и процесс усвоения (право обосновывается долженствованием).

**5. Стратегия визуализации.** Современный преподаватель – это координатор и консультант, так как, согласно концепции современного образования, деятельность преподавателя сводится к управлению процессом познания, консультированию и разработке новых средств обучения. Основой работы студентов являются логико-психологические средства, а именно умение осуществлять сравнение, сопоставление, классификацию путем выявления причин некоторых явлений, составления плана, разделения главного и второстепенного, выделения основных соотношений и т.д. Развитие учебных умений связано с навыками как автоматизированными компонентами умений, то есть с сознательно выполняемой деятельностью, образующейся путем упражнений и тренировок, что должно, в свою очередь, обеспечивать знания.

Применение данных стратегий пробуждает в каждом обучаемом творческие способности, мобилизуют все их знания и умения. Чтобы лучше изложить материал, студенты начинают писать стихи, рисовать, разыгрывают сценки, сопоставляют схемы, таблицы. Визуализация может быть формой социально-конструктивного обучения. Главный его элемент – это участие студентов в собственном обучении. В итоге, благодаря общению на лекциях и практических занятиях, студент имеет возможность воочию наблюдать речевое поведение своего наставника; задать любой вопрос и получить на него

компетентный ответ; выразить собственную позицию и аргументировать ее. То есть успевающий студент – это тот, чья умственная работа идет на одной частоте с умственной деятельностью преподавателя. Но средства информационных технологий позволяют автоматизировать процесс передачи информации, контроля результатов учебной деятельности, обработки информации, управления познавательной деятельностью обучающихся, развитию интереса к изучаемой дисциплине. Они наглядны, информативны, адекватны, интегративны.

Кроме того, использование на занятиях виртуального учебника развивает творческий потенциал студентов, повышает у них мотивацию обучения и самостоятельность, развивает мышление и культуру учебной деятельности, углубляет эстетическое содержание изучаемых тем, решает проблему дифференциального подхода к обучению, развивает и осуществляет информационную деятельность. То есть виртуальное обучение позволяет осваивать новый материал в темпе, свойственном природе студента и, в этом случае, успевающим становится **каждый** студент.

**6. Стратегия объединения.** Студенты знакомятся с модулем, который изображен в виде иерархической схемы и представляющий основные понятия и их взаимосвязь. Программа состоит из четырех блоков: блок информации; блок входящего контроля (диагностика знаний); блок операции или обучающий (тренировочные упражнения); блок выходящего контроля (результаты полученных студентами знаний).

**7. Дистанционно-электронный способ, или мобильное обучение.** Студенты сами выбирают свой способ быстрого обучения: заниматься чем угодно или прогуливать занятия, а потом черпать знания из Интернета. Модернизация образования предлагает электронное обучение (e-learning) как целенаправленную и контролируемую интенсивную работу по индивидуальной траектории обучения в любом удобном месте, в индивидуальном темпе, в удобное время. Предполагается, что электронное обучение позволит овладеть навыками применения информационно-коммуникационных технологий и легко применять их в процессе работы после завершения обучения. Занятия должны проводиться с применением электронных средств информации (Интернет, CD-ROM, видеозаписи, телевидение, мобильные телефоны, карманные компьютеры и др.) в системе сетевого обучения, виртуальных аудиторий, цифровой совместной работы. Однако необходима научно-образовательная методика использования мобильных технологий, легкость освоения этих технологий. Кроме того, выявляются как «плюсы» данного способа (обучение в любую свободную минуту и в любом месте; возможность заменить стационарный компьютер на устройство «временного подключения»; многократные контакты и воспроизводство; использование во всех областях бизнеса, науки, образования; экономия средств и времени; быстрый доступ к требуемой информации), так и «минусы» (ограниченные возможности воспроизведения графики; малые размеры экрана устройства; необходимость

постоянно повышать квалификацию; наличие качественной высоко проходной связи и постоянное обновление оборудования).

Таким образом, применение мобильного обучения в современных образовательных средах позволяет обеспечить высокий уровень адаптивности и интерактивности с обучаемыми, снять пространственно-временные ограничения в работе с разными источниками информации, реализовать дидактическую систему интерактивного самообучения. Мобильное обучение – закономерный и объективный процесс, требующий оптимального сочетания традиционных и инновационных способов реализации учебного процесса, но дающий право на самостоятельность.

#### **8. Компетентность и правомочность как игра амбивалентных сил.**

Современное общество рассталось с системой надличностных непререкаемых ценностей и норм (что не могло не отразиться и на системе образования). В связи с этим актуальной проблемой стал поиск дополнительных факторов (общих и специальных) повышения добротности теоретической подготовленности будущих специалистов и прочности сформированных у них практических навыков и умений. Субъективно у студента такое образование должно было бы сформировать навык постоянного ценностного самоопределения, выбора необходимых ценностных ориентиров. Объективно студент получает свободу выбора и право для выстраивания себя и своей деятельности в мире только в тех масштабах, которые сам же себе устанавливает путем выбора конкретного вуза. Кроме того, и преподаватели находятся в состоянии постоянного самообразования и поиска новых образовательных стратегий и форм, «вынужденные подстраиваться» под такого студента.

Таким образом, правомочность студента является основной составляющей его компетентности, точнее смысловым, архетипическим его ядром.

К сожалению, начавшиеся в 90-х годах XX века реформы образования, как в России, так и в Казахстане привели к деформированной стратификации общества. К примеру, учтем, что для анализа социальной стратификации применяются, в частности, критерии престижа профессии, качества жизни, качества профессионального образования, уровня дохода, доступа к власти и др. Тогда мы обязаны констатировать, что, с одной стороны, преподаватель вуза как носитель определенных этносоциальных ценностей оказался в состоянии амбивалентности; с другой - в таком же положении оказался и потенциальный абитуриент, принимающий решение о приобретении того или иного профессионального образования, так как, основываясь на объективном подходе, ему следует учитывать взаимосвязь и взаимозависимость таких переменных, как престиж профессии, качество образования, доход, доступ к власти и, в конечном счете, свою правомочность на тот или иной вариант. Тогда профессиональная компетентность студента (а значит и выпускника вуза) – это игра амбивалентных сил.

Игра – один из основных феноменов человеческого бытия наряду со смертью, трудом, господством и любовью. Амбивалентность – это противоположность (процессов, состояний, свойств, образований), направленных на один и тот же объект. Амбивалентность может рассматриваться с трех точек зрения:

1. Волевая амбивалентность (субъект одновременно хочет чего-то и не хочет (например, хочет получить данную профессию и в то же время понимает, что это не обеспечит ему желаемую компетентность)).

2. Интеллектуальная амбивалентность (субъект одновременно высказывает нечто и то, что ему противоречит. В данном случае речь идет о защите от внутреннего возбуждения (влечения) и особенно от представлений (воспоминаний, фантазий), причастных к этому влечению, а также о защите от ситуаций, порождающих такое возбуждение, которое нарушает психологическое равновесие и, следовательно, неприятно для ЭГО. Например, получаемое образование нравится, но поможет/помогло ли это образование реализации фантазий субъекта о его желаемой правомочности достаточно долго может оставаться невыясненным).

3. Аффективная амбивалентность (субъект одновременно и любит, и ненавидит одного и того же субъекта. Например, студент может одновременно и уважать, и игнорировать одного и того же преподавателя, то есть речь идет об особом рода конфликтах, в которых положительный и отрицательный элементы аффективной установки существуют одновременно и неразрывно, образуя недиалектическое противопоставление, непреодолимое для субъекта, одновременно говорящего и «да», и «нет»).

Таким образом, мы можем говорить о волевой амбивалентной игре (может рассматриваться как деятельность, являющаяся формой самовыражения субъекта, направленная на развитие определенных навыков и умений), интеллектуальной амбивалентной игре (представляет собой логическое моделирование интеллектуальных процессов субъектов) и об аффективной амбивалентной игре (средство решения проблем коммуникации, удовлетворения потребностей в развлечении, удовольствии, снятии напряжения).

**Подведем итог всему вышесказанному.** Студенты многое получили от реформы высшего образования. В чем-то обманувшись (табл. 2), они в целом видят перспективы.

Таблица 2. Сравнительный анализ произошедших перемен

Приобретение	Потери
Право выбора школы или вуза	Самостоятельно выбранные школы или вуз оказались не лучше остальных
Право участвовать в управлении процессом собственного образования	Знания, оплаченные из своего кармана, оказались устаревшими
Изобилие информации по всем учебным предметам	Процесс учебы по-прежнему требует затраты собственных усилий



Свобода доступа к первоисточнику	Отсутствие работы по специальности
Изменение отношений с педагогами (сотрудничество)	Ухудшились условия студенческой жизни (конкуренция)
Студент волен сам выбирать стратегию своей деятельности, так как оценка предлагаемых видов деятельности определена силлабусом	Оценка не может быть скорректирована, так как обуславливается ритмичностью выполнения самостоятельной работы в течение семестра

Правомочность и право студента является архетипом (смысловым ядром) его профессиональных компетенций. Факты доказывают, что хотим мы того или нет, это существует, а при определенной социальной адаптации к условиям постепенно становится нормой.

### Литература

1. Елина И.Е. Компетентность как интегральная характеристика профессиональной деятельности государственных служащих: дис... канд. психол. наук: 19.00.13 – М. – 1999. – 201 с.
2. Епишева О., Майер В. Управленческая компетентность вузовского руководителя // Высшее образование в России. – 2005. – №8. – с.141
3. Карнышев А.Д. К вопросу о межкультурной компетентности работников правоприменительных органов // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии: материалы тринадцатой всерос.науч.-метод.конф. – Иркутск: ФГОУ ВПО ВШ МВД России. – 2008. – с.16-18
4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. – М. – 2002 – 156 с.
5. Совр.словарь иностранных слов. – СПб.: Дуэт. – 1994. – 980 с.
6. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология: учебное пособие. – СПб.: Питер. – 2003. – 256 с.
7. Большой словарь иностранных слов / Сост. А.Ю.Москвин. – М.: ЗАО Изд-во Центрполиграф: ООО «Полюс». – 2003. – 816 с.
8. Смолева Т.О., Шамаева В.С. Рефлексия как компонент эмоциональной компетентности психолога // Метод совет 2010/2011 <https://sites.google.com/site/metodsovet09/kirillo-mefodievskie-ctenia-2/samaeva-v-s>

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ОБСУЖДЕНИИ  
ТЕМЫ «ОБРАЗОВАНИЕ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ И РОССИИ.  
ПРОФЕССИЯ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ»  
БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Войнова Жанна Евгеньевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
**ФБГОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»,  
г. Петрозаводск, Россия**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблемам обучения будущих учителей английского языка иностранному языку на основе речевых ситуаций. Рассматриваются некоторые приемы работы на примере обсуждения темы «Образование в Великобритании и России». Обобщается опыт преподавания автором названной темы студентам.*

**Ключевые слова:** обучение иноязычному общению бакалавров педагогического образования, ключевые компетенции, страноведческая и краеведческая информация, страноведческие и краеведческие темы для обсуждения, учебные речевые ситуации со страноведческой направленностью.

**Abstract.** *The article discusses the problem of using speech situations in teaching English to Education majors in foreign languages, highlights possible English language classroom techniques and sums up the author's personal experience of teaching students the topic 'Education in Great Britain and Russia'.*

**Keywords:** *teaching communication to Education majors in foreign languages, key competences, cross-cultural information, country-study topics, target culture related speech situations.*

Цель данной статьи – представить и обобщить опыт автора по преподаванию темы «Образование в Великобритании и России. Профессия учителя в современном обществе» и предложить возможные тексты, задания и приемы организации дискуссии. Курс «Практика устной и письменной речи» в Институте иностранных языков ПетрГУ для студентов второго года обучения, для которых английский язык является основным иностранным и студентов пятого года обучения, где английский изучается как второй иностранный язык, включает в себя обозначенную тему.

Погружение в данную педагогическую проблему обозначает студентам новые ориентиры и прививает чувство гордости за профессию учителя и свою страну, обеспечивает культурные практики и ликвидирует культурологические лакуны. Также это позволяет будущим учителям овладеть фоновой страноведческой лексикой и англоязычной терминологией, используемой в сфере образования, приобрести познания в области страноведения, требуемые в процессе преподавания указанной темы.

Кроме того, профессиональная компетентность преподавателя английского языка предполагает формирование у студентов умений и ключевых знаний в рамках тем, включённых в содержание обучения по ФГОС для школ различных типов и публикуемых в России УМК. Тематические материалы социокультурной направленности могут быть перенесены как в реальную коммуникацию, так и в область профессиональной деятельности - преподавание, профессиональное общение с англоязычными коллегами, ознакомление со специальной литературой, работа со СМИ.

Профессиональная деятельность с дальнейшей перспективой в качестве учителей иностранного языка направлена на обучение школьников не только грамматике и лексике иноязычной речи, но и культуре зарубежных стран. Преподаватель же английского языка выступает для учащихся в роли ретранслятора англоязычных культур, осуществляя тем самым подготовку учащихся к возможному межкультурному общению с ровесниками из-за рубежа.

Выстраивая обсуждение данной проблемы, автор статьи Ж.Е. Войнова использует «учебные речевые ситуации /УРС/ со страноведческой направленностью», которые определяет как «специально смоделированную в учебных целях совокупность объективных и субъективных факторов, направленных на удовлетворение учебной потребности по овладению иноязычной культурой в процессе изучения иностранного языка. При этом студент представляет собой субъекта учебного поведения, при котором осуществление речевого действия связано с выполнением какой-либо учебной задачи в процессе овладения иноязычной культурой». [1, с. 56].

В аудитории и самостоятельно студенты работают с лексикой, выполняют лексические упражнения с «ключами» и предложенный вариант письменной контрольной работы, читают страноведческие тексты и обсуждают их, опираясь в том числе, и на вопросы и задания из представленного списка страноведческих учебных речевых ситуаций различных типов.

Представим разработанный нами поэтапный алгоритм работы над темой:

На первом этапе происходит «ознакомление студентов с лексикой по теме и выполнение ими языковых и условно-речевых упражнений. Работа в парах или малых группах обеспечивает их высокую активность и постоянное взаимодействие в процессе выполнения заданий. Наличие ключей к упражнениям способствует функционированию механизма самоконтроля студентов» [2, с. 254].

Второй этап предполагает «обсуждение текстов, описывающих российскую систему образования; текстов, отражающих особенности системы образования в Великобритании; текстов, сравнивающих образовательные системы обеих стран. На данном этапе студенты выполняют серию упражнений к текстам, направленных на отработку и закрепление тематической лексики, овладение моделями речевого поведения и фоновыми знаниями, развитие умений, сравнение фактов двух культур. Обсуждая тексты, студенты более осознанно усваивают новые факты и приобретают новые фоновые знания о

Великобритании и углубляют фоновые знания о российской культуре через сопоставление социокультурной информации» [2, с. 254].

Далее, используя материал из предложенных текстов, личный опыт, междисциплинарные связи, Интернет, ИКТ, студенты овладевают проектной деятельностью, самостоятельно разрабатывая проекты и презентации в парах и группах во внеаудиторное время, а затем представляют полученные результаты в аудитории. Работа над данными заданиями позволяет развивать и совершенствовать различные – в основном иноязычные коммуникативные умения и умения публичного выступления на английском языке.

Завершающим этапом изучения данной темы является выполнение письменной контрольной работы, состоящей из двух частей: лексической и написания эссе на одну из заданных тем.

Опыт проведения работы над темой со студентами именно таким образом показывает, что

- тема речевых ситуаций - как заданных, так и импровизированных – интересна студентам, позволяет вовлечь в обсуждение максимальное число участников методом различных приёмов и режимов работы; также допускает максимально приблизить занятие к естественным условиям общения.

- ситуативное обучение облегчает усвоение, закрепление фактического страноведческого материала;

- осуществляется комплексное обучение продуктивным и рецептивным видам речевой деятельности, реализуются деятельностный, личностно-ориентированный и коммуникативный подходы и наглядность обучения, развивается спонтанная речь коммуникантов.

Для выполнения заданий в индивидуальном, парном, групповом режимах мы предлагаем «информативные, оценочные, аналитико-компаративные и воображаемые УРС» как инструмент презентации и обсуждения социокультурной информации. Приведем несколько примеров.

В процессе коммуникации студенты:

- сравнивают, оценивают и анализируют факты нескольких культур. Make the table of Russian system education and discuss the differences and similarities between education systems in two countries.

- интервьюируют носителей англоязычной культуры. Conduct an interview with the professor from Great Britain on the systems of education and teacher training in Great Britain;

- комментируют факты и сведения. Google to find relevant information and discuss how expensive it is to get education in Great Britain. Create a poster;

- обобщают и анализируют мнения и факты: получив вопросы о системе образования в Великобритании или России, каждый студент или половина студентов в группе опрашивают всех и обобщают полученные ответы устно или письменно. Choose a question on the systems of education in Great Britain or Russia, poll your classmates, sum up the results orally or in writing and present them in class;

• выделяют и обсуждают аргументы «за» и «против». Which model of teacher training system – British or Russian would you prefer and why?

• обозначают, обсуждают и решают проблемные вопросы и задачи. How to become a good language teacher?

• самостоятельно ищут информацию по проблеме. Google to find relevant information about Oxford and / or Cambridge Universities. Explain what Oxford / Cambridge extra – curricular activities you'd like to have in your university.

• работают над подготовкой проектов и презентаций. Make a presentation on school and university education in Great Britain. Be ready to answer your classmates' questions.

К воображаемым ситуациям можно отнести деловые и неформальные диалоги и беседы «различные интервью, дискуссии с иностранцами (профессорами, студентами и т.д.), В них присутствуют конкретный и фикциональный планы (роли «зарубежных» гостей). Идеальным вариантом на таких занятиях при обсуждении данной темы являются ситуации, в которых в роли зарубежных студентов и преподавателей выступают носители языка, и общение носит почти естественный характер» [2, с.255].

В условиях расширения академической мобильности такой тип речевых ситуаций становится всё более популярным у студентов и преподавателей. Role play or conduct a real guided tour of Petrozavodsk State University for a group of university professors from Great Britain. Mention its mission, structure, curriculum and syllabus. Talk about students' life. Be ready to answer their questions.

Ролевая игра является одной из форм воображаемых УРС. Процесс обучения студентов и овладения студентами страноведческой информацией в ролевой игре будет достаточно эффективным при условии информативности вербального и невербального взаимодействия партнеров, разнообразия и самостоятельности их высказываний.

Предложим несколько рекомендаций по использованию учебных речевых ситуаций:

- при обсуждении информации по страноведению необходимо учитывать, как уровень владения студентами языком, так и их базовый уровень знаний по обсуждаемой теме;
- обсуждаемые темы непременно должны включать в себя определённый минимум вокабуляра, допустимый на каждой конкретной ступени обучения и овладения языком и применимый во многих аналогичных ситуациях в реальном общении.
- Использование предлагаемых заданий на всех этапах изучения данной темы; это позволяет, реализовывая принцип «обучения по спирали», формировать ключевые компетенции и умения студентов.
- Целесообразно как можно чаще предлагать студентам попеременно роли носителей языка, при этом снабжая таковую роль языковыми и информационными опорами.

Приведём несколько примеров текстов и приёмов работы с ними, используемых нами при обсуждении системы среднего и высшего образования

и подготовки учителя со студентами Института иностранных языков ПетрГУ. В тексте А представлена общая информация о системе образования в Великобритании, текст В описывает систему высшего образования, а текст С – основные факты о системе подготовки учителей в этой стране.

Предлагаемые тексты предоставлены Jaya Mishra (Оксфорд, Великобритания), обучавшейся по программе академического обмена в ПетрГУ и выступившей с лекцией о системе образования Великобритании перед студентами ИИЯ. Данные тексты также использованы нами в учебном пособии по устной практике по теме [3]. Больше текстов и упражнений можно найти там же.

Read text A, study the charts 1-2 and do the following tasks:

- Think of some questions to find more information about the British educational system from your Professor.
- Make the table of Russian system education and discuss the differences and similarities between education systems in two countries.
- Compare private schools in Russia and Great Britain. What are the reasons for and against having private schools?
- Make a presentation on the educational system in Great Britain after having found some more information. Be ready to answer your friends' questions.
- Role play information exchange between Russian and British students on the systems of education in both countries.

Text A. Some words about British education

Education is compulsory for all children from 5 up to 16 years old in Great Britain. However, many students choose to continue studying for a further two years, either in the same school or in a separate sixth-form college. The academic year starts in September and ends in July.

The classification of students into year groups is organised as shown below:

**Table 1. Classification of students into year groups at school**

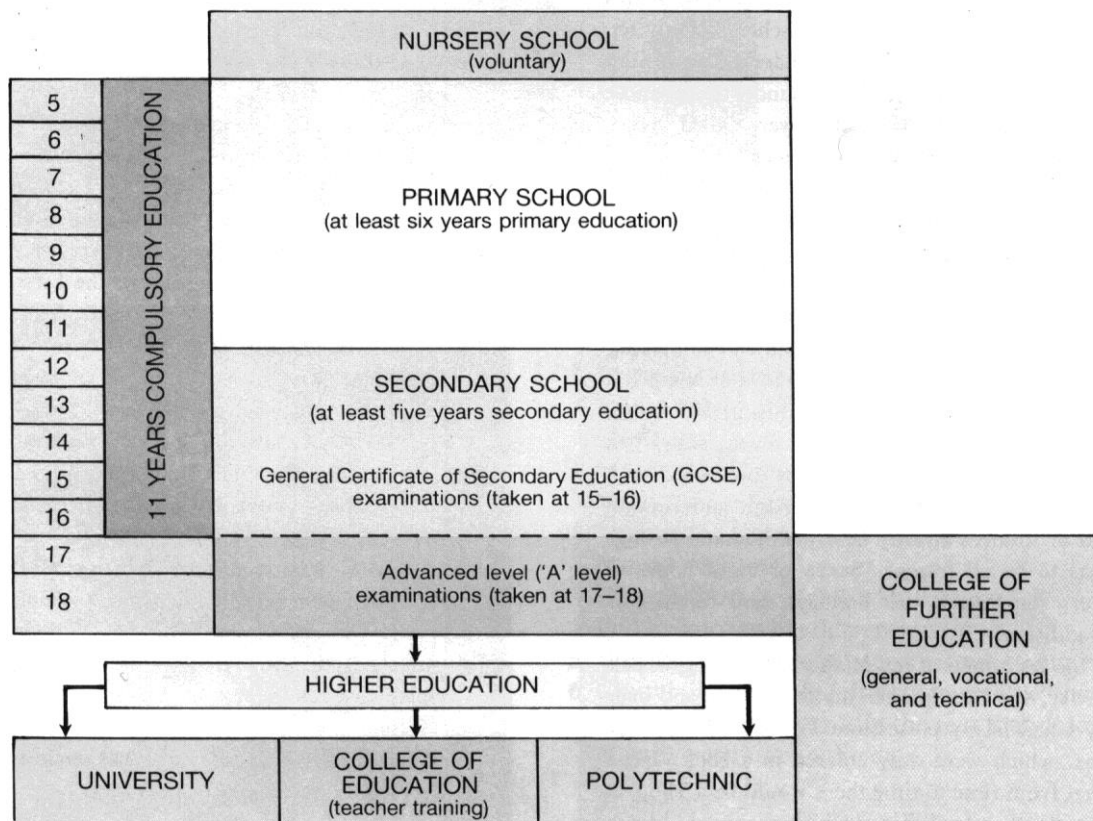
AGE	YEAR GROUP	Curriculum Stage	SCHOOL
3	Nursery	Foundation	Nursery school
4	Reception	Foundation	Primary
5	1	KS1 (key stage 1)	Primary
6	2	KS1	Primary
7	3	KS2	Primary
8	4	KS2	Primary
9	5	KS2	Primary
10	6	KS2	Primary
11	7	KS3	Secondary
12	8	KS3	Secondary
13	9	KS3	Secondary
14	10	KS4 aka GCSE	Secondary
15	11	KS4	Secondary
16	12	A Levels	Secondary/ Sixth

			Form College
17	13	A Levels	Secondary/ Sixth Form college

Schools can be state-funded (comprehensive/ grammar) or fee-paying (private schools which are actually called public schools). The National Curriculum consists of 12 subjects. English, Maths and Science are compulsory from ages 5-16. Other subjects include Art, Technology, History, Information Communication Technology (ICT), Modern Foreign Languages, Music and Physical Education.

Exams: SATs are taken in year 9 but are not considered important, as they bear no influence on the future of the student. GCSEs (O-levels) are taken in years 10 and 11 and mark the end of compulsory education. The student is free to choose five subjects of his/her choice (in addition to Maths, English and Science) and must sit exams in all these subjects. A-Levels are by far the most important exams, as the grades one achieves in these examinations determine whether or not a student is granted entrance to the University of his or her choice. The student usually chooses four subjects to study in depth over the 2-year course.

«In case you pass your exams well you have a chance of going on to university though this is not automatic. The number of people who study there is strictly controlled. Other types of further education are offered at polytechnics offering the chance to study subjects in a more practical way, and colleges of higher education which specialize in teacher training. Universities are considered more prestigious and beneficial. » [3; c. 30 - 31]



**Drawing 1. The System of education in Great Britain**

**Read Text B and discuss the differences and similarities between higher education systems (texts A,B, charts) in two countries.**

**TEXT B. UNIVERSITY EDUCATION IN GREAT BRITAIN**

Students usually enter university aged 18, although some choose to undertake what is known as a 'gap year' and thereby defer their entry by a year or simply apply to university a year later. There are also an increasing number of 'mature students' i.e. those older than typical students who are aged 18-23.

Higher education used to be state-funded but now universities are allowed to charge up to £9000 in tuition fees. The first degree one achieves is known as a Bachelor's degree and usually takes 3-4 years to complete. A Master's degree follows, which lasts up to two years, and then a Doctorate, which requires 3 years of study. Post-graduate study is not funded by the state and students are not entitled to loans from the Student Finance Company, unlike those undertaking a Bachelor's degree.

In order to gain entry into university, students must apply through the Universities and Colleges Admissions Service (UCAS) when they are in their final year of sixth-form. The candidate has up to five courses he can apply for. These courses are not listed in preferential order and all choices are confidential i.e. the universities are not aware of the four other choices of the applicant. The deadline for application is the January of the year the student wants to start university, unless you wish to study at Oxbridge or to study medicine, in which case the deadline is October i.e. three months earlier than other applicants.

The offers one receives are usually conditional, as the student has not at this point obtained his or her A Level grades. Therefore, the offer is subject to the attainment of the grades that the university demands. Once the candidate has heard back from all the universities, he/she must accept two offers – one is a 'firm' i.e. the applicant will accept this offer if he achieves the stipulated grades, the other an 'insurance' i.e. a course with a lower entry requirement that serves the purpose of a back-up option in case the student does not attain the required grades for his/her firm offer.

The personal statement is perhaps the most important aspect of the UCAS application, as it is the only time the student is given the opportunity to write freely about himself/herself and to convey his/her passion for the given subject [2; c.54-55].

Read text C and do the following tasks:

- Which model of teacher training system – British or Russian would you prefer and why?
- How to become a professional language teacher?
- Discuss the opportunities of choosing teaching career with your classmate. Mention how different the perspective of teaching career in Great Britain and Russia is.
- Arrange a group discussion: British /intending/ teachers on an exchange programme in a Russian school.
- Advertise your university /department as an excellent place for a language course.



- A student from Great Britain has come to Petrozavodsk State University on a summer language course. Help him /her to feel at home. Describe the programme, the schedule of the Institute of Foreign Languages and the students' life. Role play your conversation.
- Write a short article (not more than 15 sentences) for a reference book 'Educational Institutions of Karelia' about Petrozavodsk State University.

### TEXT C. How to become a teacher in England

- One needs to achieve Qualified Teacher Status (QTS) in order to become a teacher. To obtain this, one must complete Initial Teacher Training (ITT). The ITT one needs is specific to the age group that one wants to teach and the subject. ITT can be obtained in a variety of ways e.g. alongside a degree, straight after its completion, part-time /full-time.
- One must have at least a grade C in English and Maths at GCSE and a Bachelor's degree. The degree should be relevant to the subject one wishes to teach. If it is not, then additional training can be taken.
- The Post Graduate Certificate in Education (PGCE) is the most popular way to attain QTS. This develops teaching skills and can usually be obtained at universities across England. The course lasts one year if studied full-time or two years if part-time. Applicants apply through the Graduate Teacher Training Registry (GTTR).
- If you are a qualified teacher overseas (outside the EU) and wish to become a teacher in England, you may be able to work in England for up to four years as a temporary, unqualified teacher while you are achieve QTS. When you find a position, you undertake the Overseas Trained Teacher Programme (OTTP), which is an individual training and assessment programme. The course lasts up to one year [2; c.58-59].

В заключение отметим, что моделирование речевых ситуаций как инструмента организации обсуждения данной темы направлено на осознание студентами особенности российской и британской культур, подготовку к участию в профессиональном межкультурном общении, совершенствование ключевых навыков, умений и компетенций в соответствии с вызовами системы непрерывного языкового образования.

### **Литература**

1. Войнова Ж.Е. Использование учебно-речевых ситуаций со страноведческой направленностью при обучении говорению студентов 2 курсов языкового факультета педагогического вуза (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13. 00.02. // Ж.Е. Войнова; Карельский гос. пед. университет. – Петрозаводск, [б.и.] 1999. – 164 с.

2. «Формирование ключевых компетенций и ценностных ориентаций будущих учителей английского языка при обсуждении темы «Образование в Великобритании и России» / Войнова Ж.Е. // Психолого-педагогическое сопровождение личности в образовании: союз науки и практики: Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Одинцовских

психолого-педагогических чтений, Одинцово, 21 февраля 2016 г. / Отв. ред. В. Е. Цибульникова. – М.: Издательство «Перо». – 2016. – 368 с., ISBN 978-5-906900-49-4, с. 254-257.

3. Education in Great Britain and Russia (Student's book for conversation classes): учебное пособие для бакалавров педагогического образования по устной практике по теме «Образование в Великобритании и России» / Ж.Е. Войнова. – 2-е изд., испр., и доп. –Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ. – 2015. – 72 с. ISBN 978-5-8021-2552-6

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Галибина Надежда Анатольевна,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР

***Аннотация.** В статье обоснована целесообразность применения активных и интерактивных методов в обучении будущих педагогов. Рассмотрены основные характеристики активных и интерактивных методов. Представлены примеры использования активных и интерактивных методов при обучении студентов педагогическим дисциплинам.*

***Ключевые слова:** активные методы обучения, интерактивные методы обучения, метод проектов, будущие педагоги.*

***Abstract.** The expediency of using active and interactive methods in teaching future teachers is argued. The main characteristics of active and interactive methods are considered. The examples of using active and interactive methods in teaching pedagogical disciplines students are offered.*

***Key words:** active teaching methods, interactive teaching methods, project method, future teachers.*

Современные тенденции развития высшего образования в мире предполагают активную позицию обучающихся, преподавателю же отводится роль координатора, помощника или консультанта. Это обусловлено тем, что основной целью высшего профессионального образования является не только освоение студентами знаний, умений и навыков, которые могут устареть к моменту окончания вуза, но и развитие личности обучающихся, формирование их мышления и творческих способностей. Всё чаще от специалистов всех сфер, в том числе и от педагогов, требуется решать задачи, которые до них никто не решал. Следовательно, у будущих преподавателей должно быть сформировано творческое мышление. Также будущие педагоги должны иметь навыки самоорганизации и самообучения, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию.

Однако отечественное высшее образование в основном продолжает быть ориентированным на традиционную систему обучения, где доминирующими являются субъект-объектные отношения между преподавателем и студентами, а соперничество и авторитаризм преобладают над сотрудничеством. Такое обучение не всегда позволяет подготовить специалистов, способных эффективно осуществлять профессиональную деятельность в изменяющихся условиях.

Для решения этого противоречия целесообразно наряду с традиционными методами применять активные и интерактивные методы обучения студентов, в частности, будущих педагогов.

Под активными методами обучения в психолого-педагогической литературе подразумевают такие методы, которые побуждают обучающихся к активной мыслительной и практической деятельности [4]. Такие методы направлены на развитие творческого мышления, обеспечивают тесную связь теории с практикой, создают благоприятные условия для развития рефлексивной сферы мышления (самосознание и саморегуляция мыслительной деятельности) [3].

В отдельную категорию из активных методов обучения выделяют интерактивные методы, побуждающие обучающихся взаимодействовать с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта [2].

Исследованиями, связанными с использованием активных и интерактивных методов обучения, занимались такие известные педагоги как П.П. Блонский, А.А. Вербицкий, С.Т. Шацкий, В.Н. Шульгин и др.

Вопросам применения активных и интерактивных методов в процессе обучения школьников и студентов посвящены также работы Т.А. Бороненко, В.В. Гузеевой, И.В. Гуляевой, Г.Г. Кругликовой, Н.В. Матяш, Е.С. Полат, С.Е. Родионовой, Н.Ю. Сафонцевой, Е.А. Слепенковой, О.В. Тумашевой, Н.О. Яковлевой и др.

Некоторые учёные отделяют друг от друга активные и интерактивные методы обучения. Однако на практике оказывается, что многие активные методы являются одновременно и интерактивными.

Активные методы обучения делятся на имитационные (игровые и неигровые), связанные с моделированием профессиональной деятельности, и неимитационные. Примерами имитационных методов обучения являются деловые и ролевые игры, тренинги, анализ педагогических ситуаций и пр. Примерами неимитационных методов обучения являются учебные дискуссии и диспуты, эвристические и проблемные методы обучения. Большинство из перечисленных активных методов обучения, например, деловые и ролевые игры, учебные дискуссии, проблемные и эвристические методы, являются одновременно и интерактивными методами.

Опыт преподавания автором статьи педагогических дисциплин будущим учителям начальных классов и педагогам дополнительного образования показывает, что обучение студентов с применением активных и интерактивных методов является более эффективным, чем традиционное обучение с преобладанием объяснительно-иллюстративных и репродуктивных методов обучения.

Во время использования на занятиях с будущими учителями таких активных и интерактивных методов обучения как метод проектов, кейс-метод, эвристическая беседа, мозговой штурм, метод синектики и пр. вовлечённость в

учебный процесс студентов была гораздо выше, чем при использовании традиционных методов обучения.

Кроме того, применение активных и интерактивных методов обучения педагогическим дисциплинам студентов дало им возможность ощутить себя полноправными участниками учебного процесса и приобрести практический опыт преподавания.

Так, в процессе деловой игры, когда один или несколько студентов выполняют роль учителя и проводят занятие, а другие студенты выполняют роль учеников, обучающиеся имеют возможность почувствовать себя в роли педагога, развить свои личностные, коммуникативные и организационные умения, необходимые для будущей профессиональной деятельности. По окончании деловой игры каждый студент смог для себя наметить те качества и умения, которые необходимо развивать в дальнейшем. Одним студентам необходимо было улучшить ораторские способности, другим – умение уверенно держаться перед аудиторией.

Многим студентам доставало умений понятно, последовательно и систематично излагать учебный материал. Например, большой трудностью для будущих учителей начальных классов оказалась подача новой информации с учётом возрастных особенностей учащихся младшего школьного возраста. Ведь многие понятия, очевидные для взрослого человека, у младших школьников, как правило, ещё не сформированы.

Систематическое решение возникающих в процессе проведения деловых игр проблемных ситуаций и педагогических задач значительно повысило у будущих педагогов мотивацию и интерес к изучаемым дисциплинам.

Ещё одним примером применения активных и интерактивных методов в обучении будущих педагогов является опыт использования метода проектов.

Одним из вариантов успешной реализации метода проектов при обучении автором будущих педагогов дополнительного образования дисциплине «Теория и технология обучения компьютерной грамотности» стала разработка студентами программных продуктов (обучающих игр, тренажёров и т.п.), с помощью которых можно осуществлять обучение информатике детей в детских садах и в начальной школе, основам работы с офисными программами, электронной почтой и поисковыми системами пожилых людей и т.п. [1].

Научно-педагогические исследования и педагогический опыт автора позволяют утверждать, что обучение будущих педагогов с использованием активных и интерактивных методов является более эффективным по сравнению с традиционным обучением. Применение упомянутых выше методов обучения не только способствует повышению у студентов мотивации и интереса к изучаемым дисциплинам, а также к будущей профессиональной деятельности в целом, но и создаёт благоприятные условия для более глубокого усвоения учебного материала, развития творческого мышления и воображения, коммуникативных и организаторских умений, формирования мировоззрения и самоопределения личности каждого студента.

### **Литература**

1. Галибина Н.А. Использование метода проектов в обучении будущих педагогов [Текст] / Н.А. Галибина, С.Б. Номбре // Вестник Донецкого Педагогического института. – Вып. 2. – Донецк, 2019. – С. 23-29.
2. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / ред. Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая рос. энцикл. – 2002. – 528 с.
3. Психолого-педагогический словарь офицера воспитателя корабельного подразделения [Текст] / Г.А. Броневицкий, Г.Г. Броневицкий, А.Н. Томилин.- Новороссийск. – 2005. – 76 с.
4. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины [Текст] / М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. – М. : Компания Спутник. – 2002. – 191 с.

## ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ-НЕФИЛОЛОГАМ

**Ковалёва Наталья Александровна,**  
кандидат филологических наук, доцент,  
**ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР**

***Аннотация.** Статья представляет собой анализ актуальных направлений методологических исследований в области методики преподавания русского языка. Рассмотрены наиболее общие принципы методики преподавания русского языка на примере их связей с социально-психологическими функциями языка. Подана классификация групп собственно методических принципов. Перечислены основные цели и задачи обучения русскому язык.*

***Ключевые слова:** методика, исследование, коммуникация, педагогика, язык, речь, принципы.*

***Abstract.** The article is under an analysis of actual directions of methodological researches in area of methodology research in Russian. The most general principles of methodology of teaching of Russian are considered as the example of their connections with the socially psychological functions of language. Classification of methodical principles groups is given. The main goals and objectives of teaching Russian language are given.*

***Keywords:** methods, research, communication, pedagogics, language, speech, principles.*

Методика обучения русскому языку на современном этапе представляет собой обширную, постоянно развивающуюся языковую, лингвистическую, профессиональную, целостную и культурологическую систему обучения студентов. Работа над формированием необходимых навыков и умений для приобретения и закрепления знаний студентов в основном реализуется на практических занятиях в процессе выполнения разнообразных творческих заданий, тренировочных повторительных упражнений на все правила, различных по степени трудности, характеру, глубине заданий, специально разработанных тестов по дисциплине и др., а также во время изучения лекционного материала.

Методика преподавания русского языка на данный момент активно занимается отбором, обновлением, преобразованием методов, подходов и видов обучения русскому языку с целью углубления, совершенствования и улучшения качества обучения.

Актуальность работы обусловлена необходимостью адаптировать и модулировать процедуру языковой тренировки студентов согласно их специальности и степени владения русским языком.

Предмет исследования методики преподавания русского языка – это обучающий процесс изучения родного языка как средства мышления и коммуникации в условиях обучения (овладение речью, письмом, чтением, грамматикой, фонетикой и пр.). Объектом изучения методики является естественный язык.

Методика преподавания русского языка – это сформировавшаяся, хотя и довольно молодая наука, возникновение которой связано с именами выдающихся специалистов в области педагогики и методики: Ф.И. Буслаев, И.И. Срезневский, К.Д. Ушинский, А.М. Пешковский, В.А. Добромыслов, А.В. Текучев, Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.

Основателем методики преподавания русского языка считается Ф.И. Буслаев, который в своей фундаментальной работе «О преподавании отечественного языка» (1844) впервые разработал и описал азы методики, закономерности, правила, методы и способы обучения, заложил основы теории преподавания русского языка.

На дальнейшее развитие методики русского языка оказал огромное влияние учёный в области научной педагогики в России К.Д. Ушинский, многие поколения изучали родной язык по учебнику К.Д. Ушинского «Родное слово».

Становление методики преподавания русского языка и её совершенствование происходит под влиянием многих наук: языкознания, педагогики, психологии, психолингвистики, философии.

В концепции методики обучения русскому языку заложен принцип разделения определений: «язык», «речь», «норма». Ф. де Соссюр утверждает, что язык и речь, выполняя различные функции (язык – формирование, речь – передача формирования языка; язык общесоциален, речь самостоятельна), являются составными более широкого глобального понятия – речевой деятельности [6].

Л. В. Щерба, описывая язык и речь как единое целое, указал на следующие его особенности:

- речевую деятельность, в основе которой заложен принцип восприятия и говорения;
- языковой порядок (лексика и грамматика);
- языковую информацию [8].

В. В. Виноградов, изучая и анализируя нераздельность языка и речи, указывал на то, что язык формирует (создаёт) речь и параллельно видоизменяется под её влиянием. Следовательно, язык и речь, являясь единым ядром, выполняют разные роли и складываются из разных равноправных элементов [2].

Методика преподавания русского языка включает в себя как общедидактические, так и общеметодические понятия, которые образуются под



влиянием характерных черт изучаемой дисциплины. Проанализируем некоторые положения и принципы методики преподавания русского языка.

Принцип взаимосвязанности отдельных частей курса русского языка (грамматики и лексики, морфологии и синтаксиса, морфологии и орфографии, синтаксиса и пунктуации и т.д.) построен на детальном анализе какого-либо факта или свойства языка. Восприятие и обучение русскому языку будет более продуктивно, если будут учитываться особенности каждой части курса, все аспекты одного и того же языкового процесса или факта.

Во время ознакомления с грамматикой, особенно с морфологией, внимание акцентируется на вопросах орфографии, направленных на правописание самостоятельных и служебных частей речи.

Навыки в области пунктуации вырабатываются и закрепляются при изучении вопросов синтаксиса и отчасти морфологии (причастный, деепричастный обороты, междометие). Обучение русскому языку в процессе коммуникации формирует коммуникативно-деятельностный подход, который строится на межличностном общении (преподаватель-студент, студент-преподаватель), которое подкреплено мотивацией, необходимостью общения. Всё это дает возможность студенту подготовиться к качественному речевому общению в устной и письменной формах. Следует отметить, что одним из основных принципов методики преподавания русского языка является коммуникативный принцип.

Заметим, что важнейшей обучающей единицей является связный текст как результат и процедура речевого общения человека. В данный момент роль текста, его понимание и осознание завоевали существенную значительность в связи с обучающими задачами, ориентированными на окончательный результат – развитие коммуникативной компетенции и формирование личности в общем и в целом. Следовательно, одним из основополагающих принципов является контекстный принцип, который включает в себе исследование номинативных единиц языка (слов и их сочетаний) в процессе синтаксических соединений в связной речи.

А. В. Дудников разработал принципы овладения языком, опираясь на социопсихологические характеристики и лингвистические особенности языка. Согласно этой системе можно выделить два вида собственно методических принципов: стратегические и тактические. Стратегические принципы методики охватывают следующие психолого-социальные возможности языка:

1. язык является инструментом передачи мысли и её реализации;
2. язык является способом общения;
3. язык выполняет эстетическую функцию при анализе изобразительно-выразительных средств, встречающихся в тексте [4].

Задачи методики:

1. обозначение целей и задач обучения русскому языку как родному («зачем изучать»);
2. определение содержания обучения («чему учить»);

3. совершенствование методов и способов обучения, планирование занятий и их циклов, методических пособий и учебного обеспечения («как учить»);

4. установление эталонов качества оценивания методов контроля («как контролировать усвоенное»).

Обучающий метод – это комплекс систематизированных и согласованных действий преподавателя и студента в процессе получения и передачи знаний (овладение техникой навыков, умений, приёмов).

Вопрос систематизации обучающих методов является центральным для учёных-методистов (Ю.К. Бабанский, Б.П. Есипов, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Г.И. Щукина, М.А. Данилов, М.М. Левина, М.И. Махмутов, Ф.И. Буслаев, Л.П. Федоренко, М.Т. Баранов, Е.А. Баринова, М.Р. Львов, А.Ю. Купалова, И.С. Палей, Н.С. Рождественский, А.В. Текучев и др.). Обучающие методы представляются средством обучения языку и состоят из общедидактических и частнодидактических методов, применяемых на лекциях и практических занятиях.

В работах, посвященных вопросам изучения методов как явлению и разделу дидактики, метод описывается с точки зрения согласованности деятельности преподавателя и студента в зависимости от поставленной цели и её достижения.

Различают три категории методов обучения русскому языку:

5. методы теоретического анализа и изучения языка: сообщение, беседа, самостоятельная работа по учебному пособию;

6. методы теоретико-практического изучения языка и обучение речевым навыкам: упражнения с элементами языкового разбора, диктант, наблюдение, конструирование, реконструирование;

7. методы изучения языка на практике и обучение речевым умениям: анализ текста, изложение, сочинение.

Методы теоретического изучения языка применяются в процессе ознакомления с новым материалом и толкованиями.

Сообщение преподавателя – это метод, с помощью которого раскрываются новые теоретические положения, пояснения, приложения к материалу учебного пособия при рассмотрении изучаемой темы.

Наиболее эффективным считается применение сообщения при подведении итогов, обращении к материалу повторительного характера, при поэтапном изучении материала значительного по объёму, требующем обобщения и закрепления.

Метод сообщения включает в себя следующие составляющие элементы:

- рассмотрение лексических особенностей текста;
- сообщение и характеристика изучаемых языковых средств;
- пример размышления и обобщения преподавателя об использовании теоретических знаний и умений на практике.

Беседа отличается от сообщения и содержит в себе элементы диалога между преподавателем и студентом. Функция преподавателя во время беседы

закljučается в чётко поставленном задании по данной теме и определении формы контроля знаний студентов.

Теоретико-практические методы изучения языка и обучение речевым навыкам. Во время закрепления, подытоживания, повторения изученного материала по грамматике студентам предлагается контроль в виде написания диктанта, который также является своеобразным методом, контрольным вариантом и насыщен разнообразием упражнений для проверки грамотности студентов.

Важным теоретико-методическим методом, практикуемым на всех стадиях изучения языка, является языковой разбор – рассмотрение характерных языковых особенностей.

Наблюдение – это метод, который может совмещаться с беседой, сообщением преподавателя, выполнением заданий, отвечает за организацию комплексного целевого понимания студентами языковых функций.

Реконструирование – это метод, отвечающий за изменение слов, выражений и т.д. Этот метод располагает следующими приёмами: образование словосочетаний и предложений из определённого набора слов, замена слов, перенос составляющих частей предложений и др.

Конструирование – это метод, в основе которого лежит самостоятельный вид работы студентов по формированию словосочетаний, суждений, высказываний разных типов, моделей слова, составление предложений с определённым содержанием.

Практические методы включают в себя умения анализировать текст, вырабатывать навык построения логичного изложения мыслей в устной и письменной форме, писать изложения и сочинения. Анализируя текст, студенты демонстрируют знания о конкретных лингвистических явлениях и системе речевых понятий.

Методика преподавания русского языка, как любая наука, активно откликается на изменения, происходящие в науке и образовании, впитывая все новшества, которые смогут улучшить качество обучения. Достижения функциональной грамматики, стилистики и культуры речи, возникновение и развитие психолингвистики, сущности языковой индивидуальности и многие другие открытия в науке являются благодатной почвой для дальнейшего усовершенствования методики преподавания русского языка.

### **Литература**

1. Букатов, В. М. Секреты дидактических игр. Психология, методика, дисциплина / В. М. Букатов. – М.: Сфера, 2010. – 203 с.
2. Виноградов, В. В. Проблемы литературных языков и закономерностей их образования и развития / В. В. Виноградов. – М. : Наука, 1967. – 133 с.
3. Воителева, Т. М. Теория и методика обучения русскому языку: учеб.пособие для вузов / Т. М. Воителева. – М. : Дрофа, 2006. – 319 с.
4. Дудников, А. В. Русский язык / А. В. Дудников. – К., 2002. – 352 с.

5. Селезнева, Л. Б. Полный курс практического русского языка. Орфография и пунктуация. 22 урока / Л. Б. Селезнева. – М., 2010. – 400 с.
6. Соссюр, Ф. Курс общей лингвистики / Пер. с французского А. М. Сухотина, под редакцией и с примечаниями Р. И. Шор / Ф. де Соссюр. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
7. Штильман, С. Л. Русский язык в старших классах. Орфография / С. Л. Штильман. – М., 2008. – 223 с.
8. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба – Л., 1974. – 432 с.

## ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Малыгин Анатолий Николаевич,

доцент,

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Южно-Российский государственный  
политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова»,

Новочеркасск, Российская Федерация,

Прасько Александр Дмитриевич,

кандидат технических наук,

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Южно-Российский государственный  
политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова»,

Новочеркасск, Российская Федерация

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы интенсификации процесса обучения в процессе профессиональной подготовки выпускников высшей школы. Предлагается схема проектирования система интенсивного обучения на примере смысловой части учебной дисциплины.

**Ключевые слова:** интенсивное обучение, уровни обучения, теоретическая дидактическая система.

**Abstract.** The article deals with the issues of intensification of the learning process in the process of professional training of graduates of higher education. We propose a scheme for designing a system of intensive training on the example of the semantic part of the discipline.

**Keywords:** intensive training, training levels, theoretical didactic system.

Система интенсивного обучения (СИО) представляет собой взаимосвязанную деятельность педагогических работников и обучаемых, протекающую в рамках педагогической деятельности. Интенсифицировать обучение - это значит: привести педагогическую систему в состояние, соответствующее требованиям современного общества, активизировать учебно-познавательную деятельность обучаемых и обеспечить достижение ими целей обучения путем собственных интеллектуальных усилий [1, с. 29].

Для создания СИО по учебной дисциплине (УД) необходимо осуществить ее проектирование основными этапами которого являются:

- поставка дидактической задачи;
- формулировка цели и содержания обучения;
- выбор компетенций, в формировании которых участвует дисциплина, соответствующие уровни обучения (знать, уметь, владеть...), а также исходный уровень обученности;

- определение возможных ограничений на использование материальной базы и организации образовательного процесса;
- разработка целостной дидактической системы, адекватной условию дидактической задачи, т.е. сформулировать систему методов обучения (МО);
- создать комплекс средств обучения (СО);
- разработать оболочку форм обучения (ФО), систему видов занятий.

Таким образом, интенсивная дидактическая система состоит из взаимосвязанных этапных дидактических систем (систем методов, средств и форм обучения) [1, с. 33].

Рассмотрим общую схему проектирования системы интенсивного обучения на примере смысловой части учебной дисциплины (рис. 1) .



Рис. 1. Общая схема проектирования системы интенсивного обучения

**Задание цели на изучение темы** - осуществляется в терминах умений выполнить действие на требуемом уровне усвоения, в основе которого лежит глубокое понимание содержания изучаемой темы.

**Отбор и структурирование содержания темы**, соответствующего цели ее изучения. Эта работа выполняется путем анализа источников содержания обучения и построения матрицы, графа, структурно-логической схемы,

сетевого графика, плана раскрывающих систему смысловых связей между учебными дисциплинами.

**Задание уровней усвоения (обученности)** учебных вопросов, а если необходимо, то и отдельных более мелких, но важных элементов содержания темы. Это важный элемент проектируемой интенсивной дидактической системы, т.к. здесь формируются требования к содержанию контрольно-измерительных материалов и проектируются диагностируемые характеристики изучения каждого из вопросов темы, а также необходимого уровня ее усвоения

**Определение содержания обучения**, не котором базируется изучаемая тема, а также необходимого уровня его усвоения. Для этого необходимо построить матрицы межтемных и междисциплинарных связей, а также матрицы внутритемных связей. Оценка вклада того или иного вопроса предыдущих и последующих тем и формирование приобретаемых знаний позволяет сформулировать контрольные задания входного и выходного контроля, т.е. обоснованно сформировать систему контроля.

**Формирование теоретической дидактической системы** как целой совокупности этапных идеальных дидактических систем. Для успешного выполнения этой сложной творческой работы педагогический работник должен знать взаимосвязь этапов обучения и элементов дидактической системы (методов, средств и форм обучения).

**Разработка реальной дидактической системы.** Ее отличие от идеальной интенсивной дидактической системы (ИДС) состоит не в простом перечислении средств обучения, а в их реальном создании и использовании в роли носителей конкретного содержания обучения, подлежащего усвоению (рис.2).

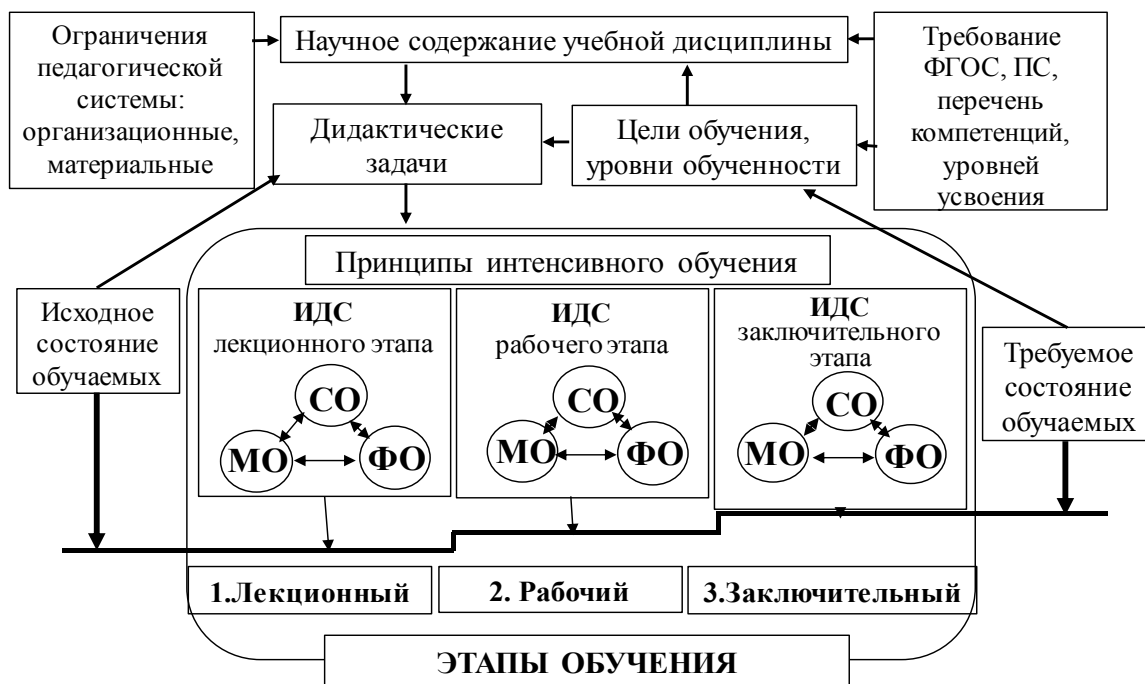


Рис.2. Этапы разработки реальной дидактической системы.

Реальная дидактическая система по целому ряду причин может заметно отличаться от идеальной из-за невозможности реализовать на практике весь педагогический замысел, который заложен в идеальную систему. Однако во всех случаях важно сопоставлять реальную ИДС с идеальной, чтобы видеть направления ее совершенствования [2, с. 14].

### **Литература**

1. Вавилова, Л.Н. Современные способы активизации обучения: учеб, пособие для студентов высших учебных заведений / Л.Н. Вавилова, Т.С. Панина. – М.: ИЦ Академия. – 2008. – 176 с.
2. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация / В.И. Загвязинский. - 3-е изд., испр. – М.: Академия. – 2006. – 192 с.



## ВЛИЯНИЕ ПРАВИЛЬНОГО ПОНИМАНИЯ ПОНЯТИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

**Мирошкина Наталья Викторовна,**  
кандидат наук по социальным коммуникациям,  
**ГОУ ВПО «Донбасский государственный технический университет»,**  
**г.Алчевск, ЛНР**

**Аннотация.** Одним из актуальных вызовов современности является потеря человеком своей личностной идентичности в пользу массового сознания общества. Правильное понимание понятия и сущности идентичности дает возможность корректировать формирование личности студента с целью обретения четкой и уверенной жизненной позиции, Я-концепции личности. На процесс достижения идентичности влияют индивидуальность личности, трансформация личного опыта в общественный, интегративный характер самовыражения, оценочность, самосознание.

**Ключевые слова:** идентичность, Я-концепция, идентификация, автокоммуникация, самосознание, индивидуальность.

**Abstract.** One of the urgent challenges of our time is the loss of a person's personal identity in favor of the mass consciousness of society. The correct understanding of the concept and essence of identity makes it possible to correct the formation of the student's personality in order to gain a clear and confident life position, the Self- concept of personality. The process of achieving identity is influenced by the individuality of person, the transformation of personal experience into social, integrative nature of self- expression, evaluation, and self-consciousness.

**Keywords:** identity, Self-concept, identification, autocommunication, self-consciousness, individuality.

Вопрос идентичности человека будоражил сознание ученых и мыслителей всех времен и народов: Св. Августина, М. Монтеня, Б. Паскаля, Г. Сковороду и др. Понятие идентичность ввел в психологию Э. Эриксон, назвав идентичностью внутреннюю непрерывность и тождественность личности. Ученый озаменовал три наиболее значимые уровня идентичности личности – общечеловеческий, групповой и индивидуальный, а также выделил возрастные значимые этапы формирования идентичности человека, выделив возраст юношества (12-20 лет) наиболее плодотворным и одновременно наиболее уязвимым. Отделив от большой группы «юношества» Э. Эриксона школьников, получим количественно внушительную категорию молодых людей возрастом 16-20 лет. Из них нас интересуют студенты, обучающиеся по программам бакалавриата, с находящейся на завершающем этапе

формирования Я-концепцией, с теоретически выбранной профессиональной направленностью и в самом разгаре становления идентичности личности.

По обобщенным научным данным, идентичность – чувство собственного подобия, аналогичности, тождества; совокупность установок, представлений, связанных с самосознанием индивида и самоассоциированием в обществе.

Интересный подход находим в работах Н. Мадей, где идентичность рассматривается как «психологическое представление человека о своем „Я“, характеризующееся субъективным чувством своей индивидуальной самоидентичности и целостности, отождествление человеком самого себя (частично осознанное, частично неосознанное) с теми или иными типологическими категориями» [1, с. 7]. Автор считает, что человек не всегда осознает параметры своей культурной идентичности, но весь набор усвоенных им при жизни элементов сознания, поведения, вкусов, привычек, оценок, речи и других средств коммуникации невольно делает его надлежащим к некоторой конкретной культуре (не только этнической, но и социальной, профессиональной и т. п.). Действительно идентичность каждого человека неразрывно связана с его профессиональной сферой деятельности, с его социумом на микро и макроуровнях, но наиболее значимой является национальная составляющая идентичности. Каждый человек привязан к культуре, традициям своего народа. Идентичность как форма самоопределения и самоутверждения является процессом динамичным и творческим. Следовательно, задача педагогики высшей школы в данном контексте заключается в правильном управлении динамикой процесса идентичности обучающегося, в правильном акцентировании ценностей в уже существующей, но не зрелой идентичности молодого человека.

Развернутое определение идентичности и видение ее сути предлагает литературовед, критик, педагог И. Михайлин: «Идентичность – это способ самоутверждения и самоотождествления индивида с определенным, уже существующим (национальным, классовым, профессиональным, гендерным, семейным, территориальным и т. др.) сообществом. Сумма идентичностей составляет сущность человеческой личности. ... Идентичности формируются в дискурсах; в дискурсах они одновременно строятся и в дискурсах выражаются.» [3, с. 54]. Ученый считает идентичность коммуникативной категорией, которая реализуется лишь в сфере речи и общения. Невозможно с этим не согласиться, ведь в идентичности решающую роль играет личностный фактор – отнесение индивидом себя к определенным контекстам, «дискурсам», где и происходит обретение собственного неповторимого голоса, четкой и уверенной позиции.

Определенной культурной эпохе и нации соответствует свой тип ментальности: противоречивые, сложные, кризисные явления влияют на процессы мышления, миропонимания и мировосприятия человека и обуславливают его бытие. Одной из негативных тенденций, которая доминирует в современном обществе, является нивелирование морально-духовного естества человека – потеря ценностей и жизненных ориентиров.

1. Формирование гражданского общества предусматривает сохранение национальной идентичности с соблюдением демократических стандартов общественного бытия, достижение плюрализма в духовной жизни при сохранении индивидуальности каждого человека и его способности к пониманию и согласию со Вселенной. На сегодня деформация отечественного историко-культурного сознания XX в. захватила материальную и духовную культуру, изменила отношения между поколениями, структуру быта, элементарные нормы морали. Только путем существенных изменений ценностных ориентиров по главным направлениям деятельности человека: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные религии, искусство и литература, природа, человечество) можно воссоздать общую национальную и личностную идентичность молодого человека.

2. В процессе взаимодействия с внешним миром, кроме идентификации – процесса достижения идентичности, индивид переживает также интроекцию – включение в свой внутренний мир воспринимаемых им от других людей взглядов, мотивов, установок.

3. М. Хайдеггер, обосновывая понятие «основание», приходит к выводу, что «человек как субъект основания, не может опираться ни на что другое, кроме как на самого себя, на свой индивидуальный опыт в мире» [5, с.187].

По нашему мнению, коммуникационная позиция обучающегося в большой степени определяется именно таким «основанием»: выбор специальности обучения, личное отношение к процессу обучения, увлечение наукой, отношение к таким базовым концептам человеческого сознания как, честь, совесть, доблесть, уважение, долг перед Родиной, любовь, забота и многое другое. Все это вырастает из «индивидуального опыта» молодого человека. На первый план выступает его внутриличностная, интраперсональная коммуникация или автокоммуникация. Она связана с самооценкой, самоанализом, самовыражением, самопрезентацией, поисками смысла жизни и форм самоактуализации и саморазвития. В условиях постоянных информационных перегрузок у обучающихся нарушаются критерии идентичности, интраперсональная составляющая коммуникационной позиции переживает конечность и неопределенность своего будущего. Происходит поиск идентичности – самопознание, самоанализ, к тому же все это драматизируется внутренними конфликтами, комплексами. Для нас важно выявить как же происходит сам процесс самоидентификации – поиск ответов на вопросы: «Кто Я?», «В чем моя суть?», «Ради чего я живу?». Что происходит с личностью в моменты фиксации жизненных принципов, в моменты принятия – непринятия ценностных ориентиров, как это происходит?

В современной психологии выявлены и проанализированы многочисленные черты личности. Американские ученые Л. Голдберг (1981), а впоследствии П. Коста и Р. Маккрей (1982) обобщили их в т. н. пятифакторной модели.

«Большая пятерка» состоит из пяти факторов:

Нейротизм – склонность человека к негативным или чрезмерным эмоциям, депрессии, неадекватному восприятию действительности, критическому отношению к себе и своей деятельности;

Экстраверсия – способность к широкому и интенсивному взаимодействию с людьми, готовность воспринимать внешние импульсы и стимулы, радоваться жизни;

Открытость к опыту – способность индивида находиться в поиске, получать новый опыт, быть оригинальным, пытливым, творческим;

Доброжелательность – настрой на позитивное восприятие и оценку других людей;

Сознание – мера самоорганизации, мотивированности, настойчивости в достижении целей [4, с. 289].

Учитывая эту классическую концепцию, мы считаем, что личностные черты обучающегося определяют, прежде всего, его способность к творчеству, самобытность мышления, настойчивость в творческом поиске и самосовершенствовании, готовности прислушиваться к критическим оценкам. В конце концов, это суммируется в культуре выражения своей жизненной позиции.

Выделим составляющие идентичности личности обучающегося:

**1. Индивидуальность личности.** Переступив порог высшего учебного заведения молодой человек уже имеет некий опыт, свой персональный стиль проявления жизненной позиции, образ, характер, манеры поведения. Все это влияет на способ понимания самого себя.

**2. Трансформация личного опыта в общественный.** Здесь важно осознание обучающимся того, что его личный опыт становится значимым опытом не только для него самого, но и для общества. Опыт студента, его отношение к жизни, его мировоззрение и творческие концепции в процессе обучения (семинары, конференции, доклады, практические занятия) предопределены стать содержанием сознания реципиентов-слушателей, потенциальными ориентирами его отношения к действительности.

**3. Интегративный характер самовыражения.** Студент пытается увидеть и сопоставить общие, объединяющие тенденции своей жизненной позиции с общественными ценностями, мировыми ориентирами, и таким образом представляет их собственным путем как самовыражение и самоутверждение.

**4. Оценочность.** Следующей составляющей идентичности обучающегося следует назвать оценочность. Ей свойственна особая самооценочность из-за широкого диапазона ее актуализации. «Оценивание человеком самого себя и того, что не есть его «я» определяется его ориентацией на универсальные ценности, приобщенностью к ним» [6, с. 71].

**5. Самосознание.** В. Маралов в самосознании видит деятельность Я как субъекта по познанию образа Я (Я-концепции). А образ Я, включаясь в структуру Я как субъекта, выполняет саморегулирующую функцию. «Самопознание и эмоционально-ценностное отношение к себе могут выступать как независимые процессы, однако могут и интегрироваться в единую

деятельность самооценивания, в результате чего и рождается представление о себе, образ Я, Я-концепция. Это, в свою очередь, выступает в качестве условия для развертывания деятельности саморегулирования и самоконтроля» [2, с. 14].

Итак, идентичность – это свойство психики личности самоутверждаться и самоотождествляться с определенным национальным, классовым, профессиональным, гендерным, семейным, территориальным обществом. Через осознание принадлежности к этим обществам происходит обретение собственного неповторимого голоса, четкой и уверенной позиции, Я-концепции личности. На процесс достижения идентичности влияют индивидуальность личности, трансформация личного опыта в общественный, интегративный характер самовыражения, оценочность, самосознание. Национальную и личностную идентичность обучаемого можно скорректировать путем акцентирования ценностных ориентиров по главным направлениям деятельности: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные религии, искусство и литература, природа, человечество.

### Литература

1. Мадей Н. М. Проблема культурної ідентичності: курс лекцій [Електронний ресурс] / Н. М. Мадей // Режим доступу: [http://www.franko.lviv.ua/faculty/Phil/Kaf\\_kult/Publications/kult\\_identyty\\_madey.pdf](http://www.franko.lviv.ua/faculty/Phil/Kaf_kult/Publications/kult_identyty_madey.pdf)
2. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия». – 2004. – 256 с. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/449/56449/files/aist06.pdf>
3. Михайлин І. Л. Журналістика як всесвіт: вибрані медіадослідження / І. Л. Михайлин. – Х. : Прапор. – 2008. – 512 с.
4. Первин Л. Психология личности: Теория и исследования / Л. Первин, О. Джон / Пер. с англ. М. С. Жамкочьян под ред. В. С. Магуна. – М. : Аспект Пресс. – 2000. – 607 с.
5. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления: Пер. с нем. – М.: Республика. – 1993. – 447 с.
6. Хализев В. Е. Теория литературы: учебник / В. Е. Хализев. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Высшая школа. – 2002. – 437 с

## ЭЛЕМЕНТЫ АВТОРСКОЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ»

**Романенко Юлия Анатольевна,**  
доктор педагогических наук, профессор,  
ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного  
педагогического образования», г. Донецк ДНР

**Аннотация.** В статье теоретически обоснованы шаги к формированию современной методики преподавания в вузе. Представлены некоторые разработки авторской методики преподавания дисциплины «Теоретические основы организации обучения» направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Педагог дополнительного образования».

**Ключевые слова:** авторская методика, теоретические основы организации обучения, эксперимент.

**Abstract.** In the article in theoretical way the steps of forming modern methodology of teaching in higher education are discussed. Some developments of authorial methodology of teaching of discipline "Theoretical bases of organization of teaching" direction 44.03.01 Pedagogical education, a profile "Teacher of further education" are presented.

**Keywords:** authorial methodology, theoretical bases of organization of educating, experiment.

Анализ литературы в области педагогики и психологии свидетельствует о необходимости развития их в соответствии с общественных запросов и вызовов современности, а также приведение в соответствие с мировыми тенденциям развития образовательных и исследовательских пространств.

Мы считаем, что сегодня как никогда, следует повысить роль наук об образовании. Свое исследование мы перенесли на курс «Теоретические основы организации обучения» направление подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Педагог дополнительного образования», квалификация выпускника бакалавр.

Ученные обращают внимание на то, что в настоящее время во многих странах обращают внимание на специфику работы в учреждениях дополнительного образования детей.

Между тем на сегодня область организации обучения в учреждениях дополнительного образования детей еще недостаточно изучена. Ученные называют ряд причин, которые мы обобщили в следующие пункты: а) малоактуальность изучения только теории организации обучения; б) многофункциональность учреждений дополнительного образования детей; в)

организации обучения в учреждениях дополнительного образования детей – сложные предметы научного исследования; г) неоднозначность методов исследования дополнительного образования детей.

Сегодня учреждения дополнительного образования детей рассматриваются современными исследователями в качестве многоуровневой социокультурной и психолого-педагогической системы.

Нужно отметить, что все эти факты затрудняют разработку методики преподавания курса «Теоретические основы организации обучения».

Мы пытаемся сделать методику такой, чтобы студент владел не суммой знаний и умений, а способностью к их получению; чтобы выпускник высшей школы не был исполнителем, а инициировал инновационные процессы, механизмы, методы и т.п. на своем рабочем месте, причем, самостоятельно.

Мы знаем, что развитию познавательных и творческих интересов у личности способствуют различные виды технологий: технологии проблемного и исследовательского обучения, игрового и социально-имитационного обучения, что органично вплетается в изучение методики преподавания курса «Теоретические основы организации обучения».

Необходимость формирования научно-исследовательской позиции педагога, способного реализовать свою профессиональную активность, ориентирует систему непрерывного педагогического образования на новое содержание и формы учебно-методической работы с будущими методистами учреждений дополнительного образования (УДО) детей.

Авторская методика преподавателя дисциплины «Теоретические основы организации обучения» скомбинирована на основании, разработанных методик обучения студентов в сотрудничестве [2, 6], организации самостоятельной работы студентов в аспекте проектной деятельности [4]; формирования эталона знаний и умений студентов [3, 5]; организация обучения студентов по методу проектов [1]. Разработка авторской методики была продиктована проблемами наших образовательных реалий и сменой концепции самого высшего профессионального образования.

Необходимо отметить, что в методику были внесены радикальные изменения в системе образования: ранее ее центром являлся преподаватель, а теперь – студент. Это дало возможность каждому обучающемуся обучаться в подходящем для него темпе и на том уровне, который соответствует его способностям.

Свои изменения мы начали с лекции. Для всех привычно, что на лекции преподаватель рассказывает, а студент слушает и усваивает. Во время эксперимента лекции по теоретическим основам организации обучения были интерактивными с элементами эвристики. Использовались методы рассуждения, исследования, сотрудничества, проблем, критичности мышления. Активность студентов удивляла не только преподавателя, но и самих испытуемых.

Занятия проводились с учетом требований педагогики сотрудничества, которая интегрировала в себе целый ряд технологий XIX и XX столетий.

Исследования во время практических и лекционных занятий показали, что, используя данные технологии студентам обучаться комфортно, интересно, полезно и эффективно. Они прочувствовали на себе такие технологии как обучение в сотрудничестве, имитационные технологии, технологию критического мышления, синект-метод и метод брейнсторминга. Свои психологические ощущения студенты комбинировали с ощущениями при использовании ранее известных методов и технологий в образовании. Особое внимание у студентов вызывали психологические тренинги, вопросы манипуляций в образовании.

Большой упор мы во время эксперимента определяли практическим занятиям. Это не были рефераты или сообщения студентов на указанные темы преподавателем. В ходе эксперимента выявили наиболее проблемные вопросы в области теоретических основ организации обучения для усвоения студентами. Ими оказались: обучение родителей, формы работы с родителями, оценка взаимоотношений в семье. Подход к решению этих проблем и очертил тематику практических занятий:

- диагностика внутрисемейных отношений;
- разработка инновационного родительского собрания;
- разработка программы методической недели в учреждении дополнительного образования (УДО).

Например, творческие задания студентам по теме «Разработка программы методической недели в учреждении дополнительного образования».

Студенту предлагается, используя предложенный теоретический материал разработать программу методической недели в УДО, и презентовать ее.

1. Составьте программу методической недели в УДО по выбранной самостоятельно проблеме в области теоретических основ организации обучения в учреждении дополнительного образования.
2. Продумайте демонстрационный материал на стенд для родителей по выбранной проблеме.
3. Подберите тематику лекций.
4. Предложите тему работы творческих лабораторий.
5. Разработайте темы методических объединений учреждения дополнительного образования (методистов, педагогов-организаторов, педагогов дополнительного образования, психологов, управленцев).
6. Предложите психолого-педагогический практикум для педагогов дополнительного образования по работе с диагностическими методиками определения личностных особенностей и разработке образовательных программ индивидуальной работы с ребенком.
7. Продумайте темы открытых занятий педагогов.
8. Предложите тематическую выставку.
9. Разработайте опросник (4 вопроса) для проведения социологического исследования по проблеме выбранной темы методической недели.



10. Предложите список гостей (2-3 человека), должности или профессии, увлечения).

*Критерии оценивания:*

- актуальность проблемы (5 баллов);
- структура программы методической недели (5 баллов);
- эффективность демонстрационного материала на стенде для родителей по выбранной проблеме (5 баллов);
- соответствие тематики лекций (5 баллов);
- четкость и понимание вопросов опросника для респондентов (5 баллов);
- эффективность подбора тем работы творческих лабораторий (5 баллов);
- целесообразность разработанной темы методических объединений учреждения дополнительного образования (5 баллов);
- целесообразность предложенного психолого-педагогического практикума для педагогов дополнительного образования по работе с диагностическими методиками определения личностных особенностей и разработке образовательных программ индивидуальной работы с ребенком (5 баллов);
- целесообразность предложенных тем открытых занятий педагогов (5 баллов);
- целесообразность предложенного списка гостей (2-3 человека, должность или профессия, увлечения) (5 баллов).
- идея программы методической недели (5 баллов);
- презентация программы методической недели (5 баллов).

Работу можно предложить студентам выполнить и по группам (2-3 человека в группе) тогда для оценивания возможно использование оценочного листа (табл. 1).

**Таблица 1**

**Оценочный лист**

№	Критерии оценивания	Группы			
		1	2	3	4
1	Актуальность проблемы				
2	Структура программы методической недели				
3	Эффективность демонстрационного материала на стенде для родителей по выбранной проблеме				
4	Соответствие тематики лекций				
5	Четкость и понимание вопросов опросника для респондентов				
6	Эффективность подбора тем работы творческих лабораторий				

7	Целесообразность разработанной темы методических объединений учреждения дополнительного образования				
8	Целесообразность предложенного психолого-педагогического практикума				
9	Целесообразность предложенных тем открытых занятий педагогов				
10	Целесообразность предложенного списка гостей				
11	Идея программы методической недели				
12	Презентация программы методической недели				
	Итого				
	<b>Оценка группе</b>				

Максимальное количество баллов за выполнение практической работы «Разработка программы методической недели» – 60. Отметка выставляется каждому студенту, вошедшему в состав группы.

Творческое задание по практической работе «Диагностика внутрисемейных отношений» выглядело так. Студентам предлагается, используя методику рисуночного теста «Моя семья» осуществить диагностику рисунков своих семей. *Критерии оценивания:*

- доказательность результатов диагностики (5 баллов);
- целостность картины семьи (5 баллов);
- трудности семьи или недостатки (5 баллов);
- положительные особенности семьи (5 баллов);
- проблемы, над которыми необходимо поработать в семье (5 баллов);
- соответствие рисунка результатам диагностики (5 баллов).

Результаты оценивания – все студенты получили максимальные баллы. Но нас больше интересовало психологическое состояние студентов их настрой, стремление к выполнению творческих заданий, утомляемость, эффективность генерируемых идей...

Хочется отметить, что диагностировали рисунки студенты семей своих сокурсников. Интерес к практической работе был не поддельный. Наблюдались случаи, когда после диагностики рисунка студенты (мамы) доставали и рисунки своих детей, дабы посмотреть на проблемы своей семьи с разных сторон. Качественные результаты эффективности занятий вдохновляли не только студентов, но и меня как преподавателя.

Обращаем внимание на то, что студенты работали длительное время (три пары) и усталость не наблюдалась, а вот трудоспособность, заинтересованность и не утомляемость им были присущи.

На сегодня я могу сказать уже точно – это новый виток развития педагогики, основанный на интеграции педагогики с психологией. Я думаю, нам ученым и педагогам практикам есть над чем задуматься в этом направлении.

Следующим примером практической работы авторской методике была «Разработка инновационного родительского собрания».

Студентам предлагается, используя предложенный теоретический материал разработать родительское собрание, и презентовать его.

1. Составьте план проведения родительского собрания по выбранной самостоятельно проблеме в области теоретических основ организации обучения в учреждении дополнительного образования.

2. Продумайте демонстрационный материал на стенд для родителей по выбранной проблеме.

3. Подберите оборудование и инвентарь.

4. Составьте план беседы с родителями.

5. Разработайте анкету (5-6 вопросов) для родителей. Укажите, с какой целью будете проводить анкетирование и что будете изучать.

6. Предложите игру с родителями.

7. Продумайте домашнее задание родителям с детьми.

Оценочный лист приведен в таблице 2.

**Таблица 2**

Оценочный лист разработки инновационного родительского собрания

№	Критерии оценивания	Максимальное кол-во баллов	Группы			
			1	2	3	4
1	Актуальность проблемы	5				
2	Структура и план проведения родительского собрания	5				
3	Необходимость оборудования и инвентаря	5				
4	Эффективность демонстрационного материала на стенд для родителей по выбранной проблеме	5				
5	План беседы с родителями	5				
6	Четкость и понимание заданий анкеты для родителей	5				
7	Эффективность подбора игры с родителями	5				
8	Целесообразность домашнего задания родителям с детьми	5				
9	Идея проекта родительского собрания	5				

10	Презентация проекта родительского собрания	5				
11	Участие всей группы	5				
Итого		<b>55</b>				
Оценка группе						

Максимальное количество баллов за выполнение практической работы «Разработка инновационного родительского собрания» – 55. Отметка выставляется каждому студенту, вошедшему в состав группы.

**Вывод.** Таким образом, теоретически обоснованы и представлены некоторые разработки авторской методики преподавания дисциплины «Теоретические основы организации обучения». Апробация авторской методики преподавателя дисциплины «Теоретические основы организации обучения» проходила на факультете дополнительного и профессионального образования ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

### Литература

1. Романенко Ю.А. Методика організації самостійної роботи студентів в аспекті проектної діяльності [Текст] / Ю. А. Романенко // Організація самостійної роботи студентів у контексті підвищення якості освіти: особистісний вимір / Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції 10-11 квітня 2014 року. – Донецьк: «Азов'є». – 2014. – С.168-169.
2. Романенко Ю. Методика навчання в співпраці [Текст] / Ю. А. Романенко // Біологія і хімія в рідній школі. – 2014. – № 5. – С. 5-9.
3. Романенко Ю.А. Методика формування еталона знань та умінь студентів // Current problems of human society development: materials digest of the VIIth International Scientific and Practical Conference (Odessa, London, July 21 – July 28, 2011). Pedagogical and psychological sciences/ All-Ukrainian Academic Union of specialists for professional assessment of scientific research and pedagogical activity; Organizing Committee: B. Zhitnigor (chairman), S. Godvint, L. Kupreychik, A. Tim, G. Georgio, T. Morgan, S. Serdechnyy, L. Straker – Odessa: InPress, 2011. – P.60-62.
4. Романенко Ю.А. Самореалізація студентів через проектну діяльність / Ю.А. Романенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології / Науковий журнал. – № 7 (25), 2012. – Суми: Видавництво СумДПУ імені А.С.Макаренка. – 2012. – С. 279-286.
5. Романенко Ю.А. Теоретико-методичні основи процесу інтерпретації знань та умінь студентів в еталон [Текст] / Ю. А. Романенко // Науковий вісник інноваційних технологій: науково-методичне видання. – №1(6). – 2014. – С.52-57.
6. Романенко Ю.А. Технологія співпраці як шлях реалізації інтеграції в навчально-виховному процесі ВНЗ [Текст] / Ю. А. Романенко // Педагогіка і

психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – 2013. – № 6. – С. 88-95.

## К ВОПРОСУ О РОЛИ НАУКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

**Самойлова Елена Эдуардовна,**  
кандидат технических наук, доцент,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР,  
**Демяненко Ирина Валериевна,**  
ассистент,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР,  
**Муконина Елена Владимировна,**  
ассистент,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР,  
**Ташкинов Юрий Андреевич,**  
ассистент,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР

***Аннотация.** Большую роль в нашей жизни играет роль уровня образования, развитие и формирование творческих способностей будущих специалистов, их высокой культуры научного мышления.*

*От будущих специалистов требуется умение самостоятельно ориентироваться в новой научно-технической информации. Этому сегодня придается большое значение, следовательно, очень важно улучшить изложение вопросов, связанных с методологией научно-исследовательской, научно-информационной, опытно-конструкторской, инженерной и других видов деятельности.*

***Ключевые слова:** научные исследования, умственный труд, эксперимент, методология, информационные ресурсы, математизация, социально-гуманитарные науки, гипотеза, инновационные процессы информационные технологии.*

***Abstract.** An important role in our life is played by the level of education, development and formation of creative abilities of future specialists, their high culture of scientific thinking.*

*Future specialists are required to be able to navigate new scientific and technical information independently. This is of great importance today, so it is very important to improve the presentation of issues related to the methodology of research, scientific information, development, engineering and other activities.*

**Keywords:** *scientific research, intellectual work, experiment, methodology, information resources, mathematization, social and humanitarian Sciences, hypothesis, innovative processes, information technologies.*

Нашей молодой Республике нужны выпускники вузов, которые будут развивать науку, создавать научные школы.

Очень важно выявить способности к научным исследованиям и качества, которые определяют возможность успешной работы в науке. Создание смены всегда волновало настоящих ученых.

Профессорско-преподавательский состав Донбасской национальной академии строительства и архитектуры глубоко осознаёт необходимость более активно вовлекать студентов в научно-исследовательскую работу с целью формирования творческой личности, так как это способствует повышению индивидуализации процесса обучения. Нужен тесный контакт студентов с преподавателями и сотрудниками в рамках творческих групп, вырабатывающий навыки работы на установках и современных приборах, включая ЭВМ.

Молодые люди, входящие в научный мир, должны воспринимать социальный, научный, технический и духовный потенциал общества, подготовленный трудом предыдущих поколений [2].

Правильно подготовить специалиста к выполнению задач – это значит сэкономить время на поиск новых путей решения проблем, встающих перед обществом. Тем более, что новое, непривычное более легко может воспринять только человек, который не обременен уже устоявшимися традициями, штампами. Так, например, Бор, Ньютон, Эйнштейн, Галуа и многие другие получили свои важнейшие результаты, когда им еще не было и 30 лет.

В молодости в ходе обучения и самостоятельной работы создаётся фундамент, который определяет качество специалиста на всю жизнь.

Экономические затраты на науку невелики, но одна только паровая машина дала обществу такую экономическую прибыль, сколько общество не израсходовало на науку за всё время своего существования [1].

Умственный труд в любой его форме всегда связан с поиском информации. Тот факт, что этот поиск становится сейчас всё сложнее и сложнее, в доказательствах не нуждается. Усложняется сама система поиска, постепенно она превращается в специальную отрасль знаний. Знания и навыки в этой области становятся всё более обязательными для любого специалиста.

Подготовленность бакалавров и магистров, в частности, по направлению «Строительство» складывается из следующих основных элементов:

- четкого представления об общей системе информационных ресурсов и тех возможностях, которые дает использование информационных источников своей области;
- знания всех возможных источников информации по своей специальности;
- умения выбрать наиболее рациональную схему поиска в соответствии с его задачами и условиями;

- наличия навыков в использовании вспомогательных библиографических и информационных материалов.

Характерной чертой развития современной науки является бурный поток новых научных данных, получаемых в результате исследований.

Главный метод науки – строить предположения с попыткой уловить зависимости и закономерности явлений, а затем проверять экспериментально выводы из этих предположений. Гипотеза является формой развития естественных наук.

Наиболее ответственный этап в научной работе – это эксперимент, ценная информация которого может потеряться из-за его неоптимальной постановки. Необходимо научиться исключать или учитывать случайные воздействия, планировать эксперимент, определять порядок его проведения, оценивать ошибки, представлять данные в упорядоченном и наглядном виде. И только в этих условиях может быть получен важный научный или научно-практический результат [3].

Различные науки и научные дисциплины развиваются в связи друг с другом, взаимодействуя по разным направлениям. Одно из них – использование данной наукой знаний, полученных другими науками.

Наиболее быстрого роста и важных открытий сейчас следует ожидать на участках «стыка», взаимопроникновения наук и взаимного обогащения их методами и приемами исследования. Этот процесс объединения усилий различных наук для решения важных практических задач получает все большее развитие. Это – магистральный путь формирования «единой науки будущего» [1].

Одной из важных закономерностей развития науки – усиление и нарастание сложности и абстрактности научного знания, углубление и расширение процессов математизации и компьютеризации науки как базы новых информационных технологий. Но следует помнить, что математические методы надо применять разумно. Количественно-математические методы должны основываться на качественном, фактическом анализе данного явления.

Процесс математизации захватывает и социально-гуманитарные науки – экономическую теорию, историю, социологию, и др. Говоря о стремлении «охватить науку математикой», В.И. Вернадский писал, что «это стремление, несомненно, в целом ряде областей способствовало огромному прогрессу науки XIX и XX столетий. Но...математические символы далеко не могут охватить всю реальность, и стремление к этому в ряде определенных отраслей знания приводит не к углублению, а к ограничению силы научных достижений». [2, с. 427].

Понятие наука имеет несколько определений:

- сфера человеческой деятельности, функцией которой является выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности;
- одна из форм общественного сознания;



- деятельность по получению нового знания и ее результат - сумма знаний, лежащих в основе научной картины мира.

Буквальное значение слова «наука» – знание (Краткий словарь по философии). Однако не любое знание может быть научным. Научное знание начинается только тогда, когда за совокупностью фактов осознается закономерность – всеобщая и необходимая связь между ними, что позволяет объяснить, почему данное явление протекает так, а не иначе, предсказать дальнейшее его развитие.

Великий русский естествоиспытатель и мыслитель В.И. Вернадский отмечал, что «её (науки) содержание не ограничивается научными теориями, гипотезами, моделями, создаваемой ими картиной мира, в основе она главным образом состоит из научных фактов и их эмпирических обобщений, и главным живым содержанием является в ней научная работа живых людей» [2].

Важные черты облика современной науки связаны с тем, что сегодня она является профессией.

До недавнего времени наука была свободной деятельностью отдельных ученых. Она не была профессией и никак специально не финансировалась. Как правило, ученые обеспечивали свою жизнь за счет оплаты их преподавательской работы в университетах. Однако сегодня ученый – это особая профессия. В XX веке появилось понятие «научный работник». Сейчас в мире около 5 млн. людей профессионально занимаются наукой.

Для развития науки характерны противостояние различных направлений. Новые идеи и теории утверждаются в напряженной борьбе. М. Планк сказал по этому поводу: «Обычно новые научные истины побеждают не так, что их противников убеждают, и они признают свою неправоту, а большей частью так, что противники эти постепенно вымирают, а подрастающее поколение усваивают истину сразу» [4].

Жизнь в науке – это постоянная борьба различных мнений, направлений, борьба за признание идей.

Из вышесказанного следует, что научно-исследовательские работы студентов необходимы в учебно-научной работе, а именно в проведении лабораторных работ, прохождении студентами производственной практики на предприятиях, для подготовки конкурентно-способных специалистов, что позволит студентам достигать высоких практических результатов в освоении образовательной программы профессиональных модулей, участвуя в вузовских, межвузовских, региональных и международных научно-практических конференциях. Все это отражается в росте количества совместных публикаций студентов и преподавателей по вопросам применения инновационных процессов и информационных технологий в высшем профессиональном образовании.

### Литература

1. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности. – М.: Высшая школа. – 1981. – 240 с.

2. Вернадский В.И. История науки. В кн.: Вернадский В.И. Начало и вечность жизни. – М.: Сов. Россия. – 1989. – С. 397-468.

3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Наука. – 1982. – 304 с.

4. Фиалко А.И. Моделирование педагогического сопровождения активизации познавательной деятельности обучающихся. – Непрерывное образование [СПб]. – 2015. – №1(11). – С. 16-20.

## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Саркисова Ирина Геннадиевна,  
старший преподаватель,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР

**Аннотация.** Обучение иностранным языкам в неспециальных вузах имеет ряд особенностей, обусловленных современными требованиями образовательных стандартов. В данной статье рассматриваются некоторые факторы успешного обучения профессиональному иностранному языку. Представлено описание опыта внедрения эффективных форм работы, направленных на формирование коммуникативной компетенции будущего специалиста.

**Ключевые слова:** профессиональное общение, коммуникативная компетенция, мотивация, образовательный стандарт, деятельностный подход, формы и методы работы.

**Abstract.** Foreign language teaching at non-specialized higher schools has certain peculiar features due to the contemporary educational standards. Some factors contributing to the successful professional foreign language training are considered in the paper. The experience of introducing the most efficient techniques aimed at the development of the communicative competence of a future expert is being described.

**Keywords:** professional communication, communicative competence, motivation, educational standard, activity approach, teaching techniques.

Процесс обучения иностранным языкам в неспециальных вузах, в первую очередь, отражает историю и процесс смены подходов и приоритетов к обучению иностранному (английскому) языку в поисках наиболее эффективной и приемлемой научно-методической деятельности. Однако данный процесс обучения иностранному (английскому) языку в высших учебных заведениях необходимо рассматривать в широком контексте происходящего на мировой арене в целом и в сфере профессионального образования в частности, так как необходимость модернизации и совершенствования обусловлена потребностью адаптации системы высшего образования к социально-экономическим потребностям общества. Мнение и утверждение о том, что владение иностранным (английским) языком является неотъемлемым условием успешности и конкурентоспособности современного специалиста на рынке труда, уже давно принято обществом. Использование иностранного (английского) языка в профессиональных целях стало необходимостью для специалистов инженерных специальностей, чья деятельность напрямую связана

с мировым рынком. В свою очередь, ситуация на мировом рынке и стремление нашей страны полностью интегрироваться в мировое сообщество в качестве равноправного участника вынуждают нас перейти от простого принятия этого утверждения к его полному принятию и реализации. На практике же, мы можем констатировать, что уровень и качество подготовки специалистов инженерных направлений не всегда отвечает предъявляемым требованиям. Одним из факторов, усложняющих выход наших инженерных специалистов на мировой рынок, является низкий уровень владения иностранным (английским) языком. В сложившихся современных условиях иностранный (английский) язык должен рассматриваться не как второстепенная дисциплина, а как необходимый инструмент профессиональной деятельности, так как академическая и трудовая мобильность, единые международные образовательные стандарты, совместная международная научно-исследовательская и производственная деятельность невозможны без высокого уровня владения иностранным (английским) языком. [2, с. 25].

Образовательный стандарт по дисциплине «Иностранный язык» предусматривает профессиональную направленность и требует от обучающихся уметь: общаться (устно и письменно) на иностранном языке на профессиональные и повседневные темы; переводить иностранные тексты профессиональной направленности; самостоятельно совершенствовать устную и письменную речь, пополнять словарный запас. Для реализации профессиональной направленности обучения мы активно используем деятельностный подход, в рамках которого осуществляем моделирование реальных ситуаций профессионального общения. Учебные занятия приближаются к условиям профессиональной деятельности будущих специалистов, воссоздаются реальные профессиональные производственные и межличностные ситуации. Таким образом, студенты получают практические навыки решения ряда производственных задач и формируют умения профессионального общения на иностранном языке. [4, с. 157].

Основным фактором успешного обучения профессиональному иностранному языку является мотивация, т. е. положительное отношение студентов к иностранному языку как учебной дисциплине и осознанная потребность овладения знаниями в профессиональной области. Необходимо не только заинтересовать студентов иностранным языком, но и преподнести им его изучение как профессионально значимый предмет. При решении этой задачи важную роль играет интеграция со специальными дисциплинами. В ходе изучения дисциплины студенты знакомятся со специально отобранной профессионально-ориентированной лексикой для общения, активной грамматикой, техникой перевода профессиональных текстов и специализированными вокабулярами. Студенты овладевают специальной терминологией на иностранном языке, читают и переводят профессиональные тексты, ищут дополнительный материал в журналах, Интернете, в учебниках по специальным дисциплинам. [3, с. 50].

Достаточно эффективными (с точки зрения повышения мотивации студентов) формами работы являются проекты, конкурсы, олимпиады, научно-практические конференции, которые организуются на базе институтов кафедрами иностранных языков. Такого вида мероприятия не только повышают мотивацию студентов к изучению иностранного языка, но и способствуют развитию коммуникативных и презентационных умений, умений работы в команде и прочих необходимых будущему инженеру компетенций. Следует иметь в виду, что все мероприятия – внеаудиторные, требуют достаточно много времени для подготовки. Но даже участие в конкурсах с минимальной языковой составляющей дает студенту ощущение достижения результата, которое умножается в случае получения призового места. Успех и привлечение внимания ассоциируются с английским языком, что способствует росту мотивации. Особенно заметен такой рост в случае групповой работы студентов при подготовке выступлений. Совместное творчество объединяет и придает дополнительную важность объединяющему началу, которым, в частности, в условиях конкурса, является необходимость освоения определенных языковых явлений, как бы малозначительны они ни были. [1, с. 482].

Так, кафедра иностранных языков и педагогики высшей школы ДОННАСА традиционно проводит творческий конкурс в области научно-технического перевода. Технический перевод является тонким лингвистическим инструментом, который позволяет людям, говорящим на разных языках, обмениваться опытом, информацией в области науки, техники и других узкоспециализированных областях. Несомненно, владение навыками технического перевода является необходимым условием для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности специалиста.

Целью проведения данного конкурса является повышение практического интереса студентов к иностранным языкам, знание которых способствует успешной социализации в современном мире, а также развитие творческих способностей и практических навыков студентов в области письменного перевода с иностранного языка на русский язык.

В качестве конкурсного задания студентам предлагаются фрагменты оригинальных научно-технических статей из современных источников. При оценивании конкурсных переводов принимаются во внимание следующие критерии: степень адекватности оригиналу, сохранение научно-технического стиля изложения, передача основной концепции, соответствие перевода нормам литературного русского языка. По результатам конкурса, авторы лучших переводов рекомендуются к участию в предметной олимпиаде по иностранному языку.

Олимпиада – это образовательное пространство, создаваемое с целью популяризации знаний, формирования мотивации, ответственности обучаемых, создания духа соревновательности, здорового соперничества. Олимпиады являются одной из наиболее массовых форм внеурочной работы по учебным предметам и помогают готовить учащихся к жизни в современных условиях, и прежде всего, в условиях конкуренции. [5, с.112].

Олимпиада по иностранному языку в ДОННАСА проводится ежегодно и состоит из нескольких туров. Олимпиадные задания составляются на основе тестов для подготовки к единому государственному экзамену по английскому языку и охватывают основные виды речевой деятельности, такие, как аудирование и понимание аутентичного иноязычного текста, чтение и понимание прочитанного, использование лексических единиц и грамматических конструкций в речи, развернутое письменное высказывание. Задания позволяют выявить уровень сформированности основных языковых компетенций, т. е. умение и навыки пользоваться лексикой, грамматикой и произношением для речевой деятельности. Второй тур олимпиады предполагает участие «лучших из лучших» и состоит из коммуникативных заданий. Студенты представляют коммуникативный монолог с элементами рассуждения и демонстрируют умение общаться, выражать свои мысли, вести дискуссию на иностранном языке. Проблематика - довольно разнообразная: генная инженерия, нанотехнологии, философские, исторические и страноведческие вопросы. Очевидно, для того, чтобы справиться с такими заданиями, необходимо не только владеть языковыми и речевыми навыками и коммуникативными умениями, но и иметь широкий кругозор и фоновые знания.

Проведение конференций является не менее эффективной и значимой формой работы, навык участия в которых должен вырабатываться уже в студенчестве. Во многих случаях наличие публикаций или сделанных на конференциях докладов является необходимым условием для дальнейшего продолжения карьеры современного специалиста. Кроме того, участие в работе конференций может оказаться решающим фактором при защите выпускной квалификационной работы (диплома) или поступлении на следующую ступень обучения. Для повышения интереса студентов к учебному процессу, приобщения их к научно-исследовательской работе, приобретения навыков публичных выступлений на кафедре иностранных языков и педагогики высшей школы ДОННАСА ежегодно проводится конференция-презентация для магистрантов всех направлений подготовки. Приоритетной задачей такого вида работы является формирование коммуникативной компетенции, необходимой для квалифицированной информационной, творческой, профессиональной деятельности в различных сферах и ситуациях делового партнерства, совместной производственной и научной работы.

На конференции студенты представляют доклады на английском языке, подготовленные под руководством преподавателей кафедры по материалам своих магистерских диссертаций. Тематика докладов – достаточно разнообразна и интересна. Все доклады представлены с использованием аудиовизуальных средств. Наш опыт показывает, что проведение конференций способствует формированию у студентов мотивации к обучению, навыков работы с научной литературой, повышает интерес к будущей профессии.

Таким образом, обучение иностранным языкам в неспециальных вузах имеет свои особенности. Основная задача преподавателя – найти способы

формирования мотивации студентов к овладению иностранным языком как во время аудиторных занятий, так и в процессе внеаудиторной деятельности. Интеллектуальные внеаудиторные мероприятия являются наиболее эффективной и доступной формой работы со студентами неспециальных вузов при изучении иностранного языка. Творческие мероприятия способствуют самореализации личности студента, позволяя проявить не только приобретенные знания и умения, но и раскрыть таланты и способности.

### **Литература**

1. Аксенова Н. В., Шепетовский Д. В. Организация внеаудиторной работы студентов как мотивация к изучению английского языка в техническом ВУЗе // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 481-483.
2. Батунова И. В. Процесс обучения иностранному (английскому) языку в неязыковых вузах / И. В. Батунова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 01 (55) Часть 3. – С. 25–27. – URL: <https://research-journal.org/pedagogy/process-obucheniya-inostrannomu-anglijskomu-yazyku-v-neyazykovyx-vuzax/> (дата обращения: 12.02.2020. ). doi: 10.23670/IRJ.2017.55.035
3. Павлова И.П. Традиции и новации в методике обучения иностранным языкам: что есть что? // Вестн. Моск.гос. лингвист.ун.-та; вып.12 (698). Сер. Педагогические науки. 2014. – 44 – 62с.
4. Палагутина М. А., Серповская И. С. Инновационные технологии обучения иностранным языкам./ – Пермь: Меркурий, 2011. – 153 - 159с.
5. Холод Н. И., Егорова О. С. Формы и методические принципы организации внеаудиторной деятельности студентов по иностранному языку [Текст] // Ярославский педагогический вестник. – 2014 – Т. II, № 4. С. 109-113.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА  
СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ  
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ  
ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА**

**Соколова Ольга Викторовна,**  
ассистент,  
**ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический  
университет», г.Донецк, ДНР**

***Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы, существующие в практике обучения иностранному языку в высшем профессиональном образовании. Автор определяет сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов-инженеров и выделяет важную роль самостоятельной работы студентов-инженеров. В статье определены сущность, содержание и особенности организации самостоятельной работы студентов инженерных специальностей в процессе изучения иностранного языка.*

***Ключевые слова:** иностранный язык профессиональной направленности, студент-инженер, высшее профессиональное образование, самостоятельная работа, профессиональная деятельность.*

***Abstract.** The problems of a foreign language teaching in higher professional education are discussed in the article. The author defines the essence of teaching of foreign language for specific purposes at technical university and an important role of self-work of engineering students is considered. Essence, content and specific features of self-work organization of engineering students in the process of learning of foreign language are defined in the article.*

***Key words:** foreign language for specific purposes, engineering-student, higher professional education, self-work, professional activity.*

Переход развитых стран от традиционной экономики, основанной на материальных ресурсах, к экономике, базирующейся на знаниях, сопровождается многочисленными структурными изменениями, в том числе в сфере образования.

Модернизация системы образования происходит под воздействием изменений рынка труда. Рыночные преобразования сегодня изменили не только спрос на рабочую силу, но и востребовали новые качества специалистов и рабочих, но и сформировали новые образовательные потребности населения, рынок образовательных услуг [1, с.115]. Актуальность статьи обусловлена возрастающими требованиями к подготовке будущих инженеров, выпускников технических университетов. Особо следует выделить следующие требования: умения объединять глубокие профессиональные знания и навыки с



компьютерной грамотностью и с высоким уровнем владения иностранным языком. Знание иностранного языка становится все более значимым в подготовке будущих инженеров. Иностранный язык является средством получения знаний, связанных с профессиональной деятельностью. Незнание или слабое владение иностранным языком является серьезным препятствием в получении такой информации.

Развитие высшего профессионального образования сегодня характеризуется целым рядом объективно сформировавшихся тенденций, среди которых ведущее место, по мнению многих исследователей, занимает интеграция.

Интеграционные процессы, происходящие в системе высшего профессионального образования, заключаются в том, что формируется единое мировое образовательное пространство, выражающееся в гармонизации образовательных стандартов, методологических подходов, учебных планов и специальностей в разных странах мира [1, с.115].

В настоящее время в высшем профессиональном образовании проводится подготовка специалистов по следующим уровням:

- высшее образование – бакалавриат;
- высшее образование – специалитет, магистратура;

Таким образом, формирование программ подготовки специалистов основывается на компетентностном подходе и учитывает весь спектр заинтересованных лиц, необходимых для обеспечения высокого качества обучения, а также интеграции студентов на рынке труда.

Набор компетенций различен для высшего профессионального образования (ВПО) уровней «бакалавр» и «магистр», поскольку он связан с задачами деятельности, а они различны для разных ступеней ВПО.

Мы считаем, что инженер с высшим образованием должен обладать определенным набором компетенций, характеризующих его как человека и специалиста. При этом магистр должен обладать как теми же компетенциями, что и бакалавр, так и дополнительными, которые он должен получить на второй ступени обучения.

На основании вышеизложенного очевидно, что интеграционные процессы в системе образования по уровням подготовки способствуют реализации достаточно гибкого и сбалансированного подхода по реформированию всей образовательной системы, тем самым адаптируя ее развитие к тенденциям политических, экономических и социальных преобразований [5, с.118].

Реальное состояние данного вопроса указывает на недостаточный уровень подготовленности выпускников технических вузов. Среди причин, которые вызвали низкий уровень владения иностранным языком, можно выделить следующие: недостаточное количество часов на изучение иностранного языка в технических вузах; слабая базовая подготовка выпускников школ; отсутствие мотивации студентов-инженеров в процессе

овладения навыками и умениями иноязычной речи; недостаточное учебно-методическое обеспечение дисциплины «Иностранный язык».

Анализ научно-педагогической литературы и практики обучения иностранным языкам в техническом вузе указывает на то, что одной из основных причин низкой языковой подготовленности студентов является недостаточное внимание к организации самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка. Основной путь разрешения проблемы иноязычной подготовки студентов технического вуза – это усовершенствование самостоятельной работы студентов (СРС) при изучении иностранного языка, улучшение его методического обеспечения, внедрение различных информационных педагогических технологий на разных уровнях ВПО (бакалавр и магистр).

Самостоятельной работе студентов в процессе овладения иностранным языком посвящен ряд научных исследований, которые решают отдельные вопросы этой проблемы (О.М. Акмалдинова, М.А. Алиева, Н.В. Бормотина, Н.М. Головкова, Т.М. Гусь, Л.И. Иванова, К.Б. Карпов, А.С. Лурье, М.В. Ляховицкий, С.Ю. Николаева, И.П. Павлова и др.).

Вопрос организации и управления самостоятельной работой рассмотрен в исследованиях В.В. Афанасьева, И.В. Афанасьева, К.Б. Бабенко, Г.Е. Гнитецкой, В. Граф, Л.М. Журавской, В.А. Козакова, О.Б. Тищенко, И.М. Шимко и др.

Изучение и анализ указанных работ показывают особую роль в изучении иностранного языка организации самостоятельной работы, в которой студент является инициатором поиска и получения знаний, а преподаватель руководит этой деятельностью. Указывается на необходимость усовершенствования методов и форм организации самостоятельной работы по иностранному языку с учетом целей и содержания профессиональной подготовки специалистов в техническом вузе, объединения традиционных методов организации и ведения учебного процесса с использованием новых педагогических и информационных технологий обучения.

Все это свидетельствует о необходимости активизировать самостоятельную работу студентов, определить дидактические основы организации самостоятельной работы по иностранному языку в техническом вузе, разработать учебно-методические материалы для обеспечения такого вида работы студентов инженерных специальностей.

Мы рассматриваем самостоятельную работу студентов как вид самостоятельной деятельности студентов на аудиторных занятиях и во внеучебное время, в присутствия преподавателя и без него, но под его непосредственным или опосредствованным руководством. Это способствует формированию самостоятельной личности, способной пополнять и совершенствовать самостоятельно добытые знания, умения, которая имеет навыки самостоятельной познавательной деятельности.

Таким образом, самостоятельная деятельность студента, в нашем понимании, это самоуправляемая, самоорганизуемая деятельность, которая

состоит: 1) в выборе, определении студентом цели, предмета и средств ее достижения; 2) в организации практических действий с предметом деятельности; 3) в осуществлении самоконтроля, анализа и корректирования действий и результатов деятельности.

Преподаватель в процессе организации СРС может обеспечить ее планирование (определения целей и методов их достижения), создать условия для организации СРС (обеспечение взаимосвязи отдельных компонентов учебной деятельности), управление СРС (контроль деятельности студента с последующей коррекцией для достижения целей), связь (то есть передачу информации, которая обеспечивает принятие решений). И главная задача преподавателя состоит в создании необходимых условий для самоактивизации, самореализации студента как личности.

Задача студента при этом - научиться управлять своей деятельностью, осуществлять самоконтроль с дальнейшей коррекцией своих действий. Таким образом, необходимыми составными элементами организации самостоятельной работы студентов мы считаем:

- 1) цель организации самостоятельной работы студентов;
- 2) мотивы самостоятельной познавательной деятельности;
- 3) методы и средства организации самостоятельной деятельности;
- 4) управление самостоятельной работой студентов.

Развитие общества, науки и производства в современных условиях быстро изменяющихся технологий, проникающих во все сферы деятельности человека, испытывает острую необходимость в грамотных выпускниках образовательных учреждений разного уровня и профиля [2].

Реалии современной жизни таковы, что выпускник университета должен быть готов к регулярной самостоятельной профессиональной образовательной деятельности. Динамичное изменение рынка труда, появление новых информационных технологий, накопление огромных баз данных требуют не просто знаний, а именно способности реагировать на вновь возникающие профессиональные риски, оперировать большими массивами информации, «уходить» в смежные отрасли и т.д. Сложившаяся модель подготовки будущего инженера далеко не всегда позволяет соединить профессиональную и языковую подготовку в целостную систему.

Большое значение имеют и цели изучения иностранного языка. Так, А.Н. Щукин считает, что конечной целью подготовки студентов – инженеров по иностранному языку является достижение такого уровня практического владения языком, который дает возможность пользоваться языком для получения дополнительной информации по избранной специальности, а также участвовать в общении с носителями языка по профилю вуза. При этом он отмечает, что многие студенты пришли в вуз, чтобы получить техническую специальность и изучение иностранного языка считают второстепенным предметом.

Такая особенность студентов технических специальностей подтверждается и другими исследователями. В частности, С.И. Самыгин

отмечает «что будущим инженерам свойственны узость познавательных интересов по сравнению с гуманитариями и естественниками» [3]. В.А. Якунин, Н.И. Мешков и другие исследователи также указывают, что значительная часть студентов убеждена в том, что общенаучные и общественно-образовательные дисциплины не приближают, а наоборот, удаляют их от овладения профессионально важными навыками и знаниями [6], поэтому отдают предпочтение профессионально ориентированным дисциплинам. Все это свидетельствует о том, что методика, практика изучения иностранного языка в техническом вузе имеют свою специфику и должны быть профессионально ориентированными.

Сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессиональной языковой культуры студентов. Иностранный язык в данном случае является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста – выпускника технического университета. Профессионально-ориентированное обучение понимается нами как обучение, основанное на учете образовательных потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности. Оно предполагает сочетание овладения профессионально-ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств студента, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях. [3].

Мы разделяем точку зрения И.А. Зимней и считаем, что на мотивацию к обучению иностранному языку большое влияние оказывают и такие факторы, как жизненные перспективы, представление о будущей профессиональной деятельности, прошлый опыт личности, объективные потребности в различных видах деятельности, содержание образования и престижность специальности.

Таким образом, преподавателю иностранного языка необходимо сначала разрушить сложившиеся мнение студента, о второстепенности, ненужности этого предмета. Затем создать положительное эмоциональное отношение к нему, помочь осознать всю необходимость и значимость изучения иностранного языка в дальнейшей профессиональной деятельности, рассматривать его как средство получения специальной информации по профилирующему предмету.

Показывая открывающиеся возможности изучения иностранного языка в профессиональной сфере (возможность знакомства с достижениями зарубежной инженерии, новинками техники и технологии, научными разработками и т.д.), преподаватель не только формирует позитивное отношение к изучению иностранного языка, но и развивает внутреннюю мотивацию учебной деятельности. Таким образом, устанавливается взаимосвязь между стремлением студента приобрести специальные знания по интересующим его предметам (удовлетворение мотивации, связанной с

профессиональной деятельностью) и успешностью овладения навыками иностранного языка.

Проведенный анализ показал, что изучение иностранного языка в техническом университете может быть успешным, если в процессе всего обучения последовательно осуществляется профессионально-ориентированный отбор учебного материала, учитывающий профессиональную направленность студентов-инженеров. Тем самым активизируется познавательная деятельность студентов, пробуждая интерес к изучаемому предмету. И если учебной деятельности соответствуют познавательные мотивы, то практической деятельности – профессиональные, а подготовка студентов, направленная на развитие познавательных и профессиональных мотивов выступает центральным звеном всего процесса формирования личности будущего специалиста.

Опыт работы кафедры английского языка ГОУВПО «Донецкий национальный технический университет» свидетельствует о том, что студенты-первокурсники имеют различную базовую подготовку по иностранному языку. Они представляют собой различные группы населения, которые росли и учились в разных условиях, которые поступили в университет с разным уровнем языковой подготовки. В итоге они попадают в одну группу, где через некоторое время теряют интерес к изучению языка – одни из-за того, что это все слишком сложно и непонятно, другие – из-за того, что все это им уже знакомо.

Изучение иностранного языка в вузе – это всегда продолжение начатого в школе, лицее или колледже. Для успешного продолжения образования нам необходимо объективное оценивание имеющихся знаний, умений и навыков по иностранному языку, восполнение имеющегося дефицита, а главное – учет лингвистических знаний, умений и навыков предыдущего этапа подготовки студента, степень выраженности у него этих умений и навыков. Решается эта задача в процессе диагностирования исходного уровня языковой подготовки студентов-первокурсников на первом занятии по английскому языку. Поскольку лингвистические знания, умения и навыки у студентов как правило недостаточны, они начинают испытывать негативное отношение к изучению иностранного языка, рассматривают его как второстепенный предмет инженерной подготовки.

Нами были проанализированы проблемы студентов при изучении английского языка, установлены виды СРС, при которых они испытываются трудности:

- перевод с русского языка на английский;
- задания типа «рассказать, пересказать, сообщить устно»;
- лексико-грамматические упражнения;
- чтение и понимание текста как вид задания;
- составление диалогов.

Методика преподавания предполагает, что изучение английского языка на начальном этапе должно быть направлено на формирование общей и только

после этого профессионально ориентированной коммуникативной языковой компетентности (лингвистической, социолингвистической и прагматической) для обеспечения эффективного общения в академической и профессиональной среде.

Учебная программа дисциплины «Иностранный язык» в ГОУВПО «Донецкий национальный технический университет» для образовательного уровня «бакалавр» содержит четыре учебных модуля: первые два (1-2 семестр) в большей степени ориентированы на языковую подготовку студентов инженерных специальностей; два других (3-4 семестр) – содержат материалы общего, общенаучного и профессионального предназначения. Учебная программа дисциплины «Иностранный язык» ГОУВПО «Донецкий национальный технический университет» для образовательного уровня «магистр» содержит два учебных модуля (1-2 семестр) для овладения навыками профессиональной коммуникации на иностранном языке.

Соответственно весь учебный процесс по иностранному языку организовывается по трем программам: для первого курса (базовая часть), для овладения базовыми знаниями, навыками и умениями (минимальная программа); вторая более сложная программа для второго курса (вариативная часть) – для формирования необходимого языкового минимума для профессионального общения; третья программа для образовательного уровня «магистр» – самая сложная программа, направленная на овладение навыками профессиональной коммуникации на иностранном языке.

По существу, в традиционных рамках осуществляется интеграционный подход к учебному процессу, усиление профессиональной ориентации курса английского языка для студентов инженерных специальностей, но увеличения количества часов, выделенных на дисциплину «Английский язык», при этом не произошло. Решение этой проблемы невозможно в процессе одних лишь аудиторных занятий, поэтому возникла необходимость в организации целенаправленной самостоятельной работы студентов. Результаты работы кафедры английского языка ГОУВПО «Донецкий национальный технический университет» обозначили необходимость разрешения такой проблемы как дидактическое обеспечение самостоятельной работы студентов.

Для этого необходимо создание соответствующей информационно-методической базы, которая включает наряду с традиционными дидактическими средствами использование новых информационных технологий в самостоятельной работе студентов. Внедрение компьютерных технологий в учебный процесс по изучению иностранного языка повышает значимость самостоятельной работы, в рамках которой обучение является индивидуальным и самостоятельным по форме, но контролируемым и управляемым по сути.

Изучение и анализ теоретических основ и проблемы организации самостоятельной работы студентов технических специальностей в психолого-педагогической литературе позволили сделать следующие выводы. Необходимыми составными элементами самостоятельной работы студентов мы

считаем: а) цель организации самостоятельной работы студентов; б) мотивы самостоятельной познавательной деятельности; в) методы и средства организации самостоятельной деятельности; г) управление самостоятельной работой студентов. Своеобразие дисциплины "Иностранный язык" в техническом вузе определяет необходимость профессионально ориентированного преподавания. Цель изучения иностранного языка студентами инженерных специальностей состоит в формировании языковой, учебной, профессиональной компетентности, развитии самостоятельности как черты личности. Основной путь улучшения языковой, профессиональной и методической подготовки студентов – профессиональная направленность преподавания, стимулирование профессионального интереса студентов через содержание, формы, способы самостоятельной деятельности, совершенствование организации и дидактического обеспечения самостоятельной работы студентов.

### Литература

1. Абдулкеримов И.З., Эсетова А.М. Особенности управления интеграционными процессами в системе высшего образования // Вестник Дагестанского государственного технического университета. Технические науки. – 2010. – №19. – С. 115-119.
2. Быкадорова Е.С. Содержание и структура мультимедийного учебно-методического комплекса «Английский язык для студентов инженеров-механиков» // Мир науки, культуры, образования. – 2011 – №6 (31).
3. Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – 2005
4. Психология и педагогика высшей школы / Под ред. С. И. Самыгина. - Ростов н/Д.: Феникс. – 1998. – 544 с.
5. Пустынникова Е.В. Современные тенденции интеграционных процессов в системе высшего образования // Вестник ЮУрГУ. Серия «Экономика и менеджмент». – 2017 – Т. 11 – №3. – С. 116-125.
6. Фролова Н. А., Алещанова И.В. Методико-дидактический аспект системы контроля качества знаний на занятиях по иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10003>

#### IV. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.032 – 057.87

##### РОЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДОЛГОЛЕТИЯ ПЕДАГОГА

**Кривошеева Галина Леонидовна,**

кандидат педагогических наук, доцент,

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР

***Аннотация.** В статье обосновывается роль непрерывного образования в формировании профессионального долголетия педагога. Достижение профессионального долголетия, происходит путём реализации его основных функций: социальной, профессиональной, личностной. Непрерывное образование позволяет решать проблему адаптации педагогов к изменяющимся условиям окружающей жизни и выработать собственную траекторию профессионального долголетия.*

***Ключевые слова:** непрерывное образование, профессиональное долголетие педагога, здоровье, педагогическая деятельность.*

***Abstract.** The article substantiates the role of continuing education in the formation of professional longevity of a teacher. The achievement of professional longevity occurs through the implementation of its main functions: social, professional, personal. Continuing education allows us to solve the problem of adaptation of teachers to the changing conditions of life and to develop our own trajectory of professional longevity.*

***Keywords:** lifelong education, professional longevity of the teacher, health, teaching activities.*

Проблема кадрового обеспечения в системе образования, на современном этапе, неразрывно связана с важнейшими задачами повышения его качества, усовершенствования технологий и их внедрения в учебный процесс. Преобразования в системе образования затрагивают все элементы учебно-воспитательного процесса. Повышаются требования к современному педагогу, его подготовке, которая основывается на овладении новейшими достижениями в мировой образовательной системе, их осмыслением и реализацией в системе непрерывного образования. Современный педагог должен быть компетентным как в профессиональной деятельности, так и в вопросах здоровьесбережения и активного долголетия. Профессиональное долголетие педагога – это мощный ресурс развития современной системы образования.

Основы профессионализма, педагогического мастерства, профессионального долголетия закладываются в процессе подготовки педагога



в системе высшего профессионального образования и развиваются в последующей педагогической деятельности. В процессе непрерывного образования у педагогов корректируются представления о педагогической деятельности, вскрываются её сложности и трудности. Одной из задач непрерывного образования является сокращение разрыва между представлениями будущих педагогов о предстоящей педагогической деятельности и её реальным состоянием.

Проблема непрерывного образования исследовалась в трудах С.Я. Батышева, А.П. Беляевой, Е.Я. Бутко, В.А. Ермоленко, П.Ф. Кубрушко, Т.Ю. Ломакиной, Г.В. Мухаметзяновой, А.М. Новикова, Г.М. Романцева и др. Понятие и сущность непрерывного образования, его цели и функции изучали Н.А. Бирюкова, А.В. Даринский, А.П. Владиславлев, О.В. Зайцева, А.М. Новиков, Ф.Р. Филиппов, которые подчёркивали, что непрерывное образование должно осуществляться на протяжении всей жизни человека, так как школьная и вузовская подготовка являются недостаточными для последующей профессиональной деятельности специалиста.

Идеи ведущей роли образования в формировании будущего педагога с высоким уровнем культуры здоровья, нацеленного на активное долголетие и здоровый образ жизни отражены в трудах С.В. Абрамовой, В.Н. Алфимова, С.В. Белова, Я.Д. Вишнякова, Ю.Л. Воробьева, В.Г. Горащука, В.А. Девисилова, Ю.Б. Казиминова, С.В. Камашева, Г.Л. Кривошеевой, Б.Ч. Месхи, Е.Ю. Молодцова, Е.В. Муравьевой Л.С. Насрутдиновой, Э.М. Ребко, А.В. Снегирева, М.И. Фалеева, В. Цаликова и др.

Целью работы является обоснование роли непрерывного образования в формировании профессионального долголетия педагога.

Проблема здоровья, профессионального здоровья педагога, активного долголетия вышла за рамки сугубо медицинской сферы деятельности и, на сегодняшний день, приобрела междисциплинарный характер. Её решение становится возможным на основе овладения знанием целого ряда дисциплин: философии, педагогики, педагогической антропологии, психологии, культурологии, медицины. Каждая из этих наук имеет свой предмет исследования, в русле которого решению вопросов здоровьесбережения и здоровьесозидания, которые лежат в основе профессионального долголетия, отводится большое внимание.

Педагогика как наука об обучении, воспитании и образовании личности играет ключевую роль и призвана научить будущего педагога оставаться здоровым на протяжении всей своей жизни, сформировать отношение к здоровью как к важнейшей человеческой ценности, выявить пути его сохранения в профессиональной деятельности. Это становится возможным путём включения педагога в систему непрерывного образования. Систематическое овладение, углубление и совершенствование знаний и умений происходит путём непрерывного образования на протяжении всей его жизни. В процессе непрерывного образования происходит рост общего и профессионального потенциала педагога, выработка индивидуальной

здоровьесберегающей стратегии применительно к конкретным условиям педагогической деятельности и жизни в целом. Особое значение непрерывное образование имеет для дальнейшего формирования профессионального долголетия педагога.

Отдельные составляющие профессионального долголетия педагога: психическое, физическое, социальное, профессиональное здоровье нашли отражение в научной литературе: Алфимов В.Н., Анисимова О.А., Горащук В.П., Кригер Е.Э., Митина Л.М., Семёнова Е.М., Шингаев С.М., Ханох Т.Б., Щитникова Л.И., Водопьянова Н.Е. и др. Анализ существующих исследований позволяет говорить о том, что ещё не выработан единый подход к определению этого феномена и исследуются только отдельные его стороны.

Профессиональное долголетие мы понимаем, как интегративную характеристику личности, которая представляет собой динамическую совокупность способностей организма человека эффективно взаимодействовать с внешней средой без ущерба для здоровья в процессе выполнения всех видов деятельности, в которые включена личность на протяжении неограниченного времени.

Достижение профессионального долголетия невозможно без развития творческих способностей будущего педагога. Творческое начало позволяет будущему педагогу овладевать профессионально значимыми знаниями, умениями, навыками, опытом эмоционально-волевого отношения к миру и опытом саморегуляции поведения через призму своей будущей профессиональной деятельности и стремления к достижению профессионального долголетия.

Овладев высшим профессиональным образованием, педагог в достижении профессионального долголетия переходит на качественно новый уровень. Непрерывность формирования основ профессионального долголетия педагога обеспечивается преемственностью ступеней профессиональной педагогической подготовки и продолжается в системе дополнительного образования, которое является важнейшей подсистемой профессионального образования. Дополнительное образование – вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в физическом, интеллектуальном, личностном, и (или) профессиональном. Оно включает в себя повышение квалификации педагогов, профессиональную переподготовку, подготовку специалистов и самообразование. Непрерывное образование представляет собой систему условий для обеспечения непрерывности профессионально личностного развития учителя, а именно преемственность всех ступеней профессионально педагогической подготовки и повышения квалификации; единство формального и неформального профессионально педагогического самообразования; единство общего (общекультурного, общеразвивающего) и профессионально педагогического образования; непрерывное обновление всех элементов системы педагогического образования в соответствии с меняющимися условиями жизни [1, с.189].

В процессе непрерывного педагогического образования происходит органичная взаимосвязь и углубление знаний, умений и навыков, освоенных в высшем профессиональном образовательном учреждении со знаниями, которыми педагог овладел в дальнейшей профессиональной деятельности. Происходит более глубокое осознание их необходимости и важности не только в профессиональном плане, но и в личном. Имеющийся опыт практической деятельности, знакомство с трудностями педагогической профессии побуждает педагога к осознанному выбору здорового образа жизни и выработке жизненной стратегии, ведущей к профессиональному долголетию. В то же время, часть педагогов не связывают профессиональную деятельность с деятельностью по здоровьесбережению и здоровьесозиданию, не осознают значимости собственной активности в организации здорового образа жизни, в разработке индивидуальных траекторий педагогической деятельности, ведущих к профессиональному долголетию. В результате такого отношения может снижаться не только конкурентоспособность педагога на рынке труда, но и преждевременно ухудшаться состояние здоровья, развиваться различные патологические изменения со стороны его организма.

Достижение профессионального долголетия, происходит путём реализации основных функций непрерывного образования: социальной, профессиональной, личностной.

Социальная функция реализуется путём расширения возможностей педагога по взаимодействию с окружающим миром, соотнесения личностно значимых целей с общественно значимыми, корректировкой жизненных целей и ориентиров. В целом, происходит понимание своей необходимости и значимости не только в рамках профессии, но и в обществе. Педагогическая деятельность, в которую включается педагог, наполняется более глубоким смыслом, вызывает социальную удовлетворённость, осознание социальной значимости своей профессии и стремление быть полезным обществу на протяжении всех последующих лет жизни.

Профессиональная функция непрерывного образования является ключевой в профессиональном становлении педагога. Качество его работы напрямую зависит от сформированных компетенций, уровня образования, квалификации. Общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные компетенции включаются образовательным учреждением в совокупность требуемых результатов освоения образовательных программ. Овладение данными компетенциями повышает готовность будущего педагога к предстоящей педагогической деятельности и к профессиональному долголетию.

Личностная функция непрерывного образования предполагает удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, социальном, физическом и психическом здоровье, учитывает её цели, интересы, устремления. Пути удовлетворения потребностей личности должны соответствовать её индивидуальному психосоматическому развитию и не оказывать негативного воздействия на здоровье. Недооценка данного

положения может приводить к ухудшению психического здоровья и развитию, так называемых, дидактогенных психических расстройств (греч. *didasko* – учить, *genezis* – происхождение). Это состояния, которые сопровождаются выраженными соматовегетативными отклонениями.

В тоже время, педагоги и сами «игнорируют правила здоровой жизнедеятельности, у них не развито чувство ответственности за собственное здоровье, не сформированы ценностно-смысловые установки на сохранение здоровья в качестве неотъемлемой части общекультурного развития, основы профессионального и жизненного долголетия» [2, с.3]. Ситуация осложняется тем, что сегодня выделяются факторы, которые неблагоприятно влияют на психическое здоровье в процессе обучения: неправильная организация учебно-воспитательного процесса, наличие конфликтных отношений в образовательной среде, недостаток свободного времени для реализации своих личных потребностей, занятий любимым делом, незнание и несоблюдение требований психогигиены и психопрофилактики в процессе обучения.

Дополнительное профессиональное образование позволяет решать проблему адаптации педагогов к изменяющимся условиям окружающей жизни и выработать собственную траекторию профессионального долголетия. В рамках дополнительного профессионального образования разрабатываются программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки, включающие в себя дисциплины содержащие вопросы, касающиеся проблемы профессионального долголетия, его сущности и факторов, оказывающих на него влияние, методов и средств достижения.

Трудно переоценить роль непрерывного образования в достижении профессионального долголетия для педагогов среднего и пожилого возраста. Среди представителей данной возрастной группы может наблюдаться как ухудшение психосоматического здоровья, так и снижение интереса к профессиональной деятельности, развитие симптомов эмоционального выгорания. К проявлениям эмоционального выгорания относят: повышенную раздражительность, отсутствие интереса, равнодушие к профессиональной деятельности, агрессивность, тревожность, негативные изменения в ценностно-нравственной ориентации личности и др. Высокие требования к освоению новых технологий, проблемы психологической адаптации к новым условиям, большая уязвимость для многих болезней и более длительный процесс выздоровления в зрелом и пожилом возрасте приводят к развитию хронического стресса и синдрому хронической усталости. Вследствие этого происходит снижение устойчивости к развитию профессиональных заболеваний, ухудшение духовного, соматического, психического и социального здоровья педагога.

Непрерывное образование способствует выработке и укреплению способности у педагога адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям профессиональной жизни, окружающего мира, формированию и утверждению гуманистической направленности, приоритету продуктивного профессионального долголетия. Оно даёт возможность педагогу рассмотреть

эти факторы с позиций профессионального долголетия и выработать стратегию по его достижению. Профессиональное долголетие достигается путём гармонизации личности педагога, под которой мы понимаем повышение степени согласованности его интегральных характеристик, где направленность рассматривается как стремление педагога к самоактуализации в сфере педагогической деятельности.

В результате освоения дисциплин педагогической и валеологической направленности происходит процесс изучения, сознательного и постепенного преодоления факторов, препятствующих профессиональному долголетию. Особое место отводится пониманию здоровья человека, его роли в поддержании активного долголетия. В.А. Сухомлинский в книге «Сердце отдаю детям» настаивал на том, что «забота о человеческом здоровье... – это не просто комплекс санитарно-гигиенических норм и правил, не свод требований к режиму, питанию, труду, отдыху. Это, прежде всего, забота о гармонической полноте всех физических и духовных сил, и венцом этой гармонии является радость творчества» [3, с. 57].

В процессе вовлечённости педагога в систему непрерывного образования происходит не только углубление его профессиональных знаний, умений и навыков, но и активизируется восприятие себя. Раскрывается его потенциал и способности в самостоятельном управлении процессами профессионального долголетия, здоровьесбережения и здоровьесозидания. Приобретается опыт в применении полученных знаний, появляется уверенность в собственных силах и возможностях по достижению профессионального долголетия и исключению факторов, препятствующих ему. Развивается способность самостоятельно определять направления самосовершенствования и здоровьесозидания, готовность к дальнейшему обучению и самообразованию, потребность в применении изученного, желание строить свою дальнейшую педагогическую деятельность с ориентацией на активное профессиональное долголетие.

Выводы. Таким образом, в процессе включения педагога в систему непрерывного образования и самообразования раскрывается его потенциал и способности в самостоятельном управлении процессами профессионального долголетия, здоровьесбережения и здоровьесозидания; происходит не только углубление его профессиональных знаний, умений и навыков, но и активизируется процесс самовосприятия и самосовершенствования; приобретается опыт в применении полученных знаний, появляется уверенность в собственных силах и возможностях по достижению профессионального долголетия.

### **Литература**

1. Калининкова Н. Г. Непрерывное педагогическое образование как парадигма / Н.Г. Калининкова // Знание. Понимание. Умение. – МОСКГУ, 2005. – №3. – С. – 186-189.
2. Малярчук Н.Н. Культура здоровья педагога (личностный и профессиональный аспекты) [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен.степ. д-ра

пед. наук (13.00.01) / Наталья Николаевна Малярчук; Тюменский государственный университет. – Тюмень. – 2009. – 48 с.

3. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям // В. А. Сухомлинский. – Киев: «Радянська школа». – 1973. – 154 с.

## ДИВЕРСИФИКАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Менжулина Анастасия Сергеевна,  
ассистент,

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,  
г. Донецк, ДНР

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы реализации диверсификационной подготовки будущих инженеров в университетском комплексе в процессе изучения иностранного языка. Также были предприняты попытки обосновать идею, о том, что образовательный процесс следует осуществлять с учетом социально-экономических потребностей общества, а также с ориентацией на мотивы отдельной личности. Были выделены общетеоретические аспекты и подходы к пониманию сущности и содержания диверсификационной, профессионально-ориентированной подготовки будущих инженеров.

**Ключевые слова:** диверсификационное образование, профессионально-ориентированная подготовка, конкурентноспособность, потребность, мотив.

**Annotation.** The article discusses the implementation of diversification training of future engineers in the university complex in the process of learning a foreign language. Attempts were also made to substantiate the idea that the educational process should be carried out taking into account the socio-economic needs of society, as well as focusing on the motives of the individual. General theoretical aspects and approaches to understanding the essence and content of diversification, professionally oriented training of future engineers were highlighted.

**Key words:** diversification education, professionally oriented training, competitiveness, need, motive.

Деятельность высшей профессиональной школы на современном этапе развития общества немыслима вне формата инновационного развития. Смена образовательной парадигмы, неизбежная включенность в рыночные отношения, взаимообусловленное воздействие тенденций гуманизации, гуманитаризации, национализации, открытости, перехода к самореализации и самообучению, сотрудничества и непрерывности, взаимодействия образования и воспитания, кроме того, их проекция на образовательную сферу обусловили новую потребность системы высшего профессионального образования, а именно, поиск путей, которые приведут к повышению стабильности и созданию реальных основ для переориентации образования в направлении своевременного удовлетворения обновляющихся запросов социума на подготовку конкурентоспособных специалистов.

В сфере профессионального образования в университетском комплексе диверсификация является ответом на объективные требования времени, связанные со становлением и развитием рынка профессионально-образовательных услуг. К сущностным характеристикам диверсификации профессионального образования в университетском комплексе инженерного профиля относятся: многоуровневость, модульность; вариативность и гибкость, полифункциональность и др.

**Итак, целью статьи является теоретическое обоснование значения диверсификационного образования в контексте профессионально-ориентированной подготовки студентов инженерных специальностей.**

Е.Г. Королева рассматривает феномен «диверсификации» как альтернативу традиционному образованию [5, с. 24]. Автор утверждает, что такое образование доступное, а также, что немало важно, способно реагировать на любые изменения в сфере «конъюнктуры» рынка труда. Такая система обогащает опыт и способствует творческому и социальному становлению. Целью диверсификации является достижение устойчивости, создание качественно новых элементов в системе образования.

Диверсификация – явление, которое следует рассматривать как закономерное следствие взаимообусловленного влияния современных тенденций обще цивилизационного развития, влияющих на развитие системы образования и формирующих специфику ее актуального состояния; путь адаптации системы образования к стремительно меняющимся внешним условиям посредством выявления баланса в построении стратегии традиционного и инновационного развития высшей школы в ситуации взаимодействия «внутрисистемных образовательных» и внешних глобальных тенденций; социально - педагогическое явление. Как один из важных атрибутов рынка образовательных услуг, явление «диверсификация» сохраняет важные типологические социально-экономические качества, но в сущностном плане их трансформирует при актуализации в сфере образования.

Т.С. Сумская указывает на то, что диверсификация образования в университетском пространстве понимается как процесс и результат полифункциональной подготовки обучающихся к многоаспектной социально-профессионально деятельности путем построения иерархической системы ступенчатого и многопрофильного образования, которая адаптирована к различным уровням квалификации, возможностям и потребностям личности специалиста, требованиям социального заказа, особенностям профессионально-образовательных учреждений и специфике региона [8, с.18]. Диверсификация представляет обучаемому возможности самостоятельного выбора индивидуально-профессионального варианта становления и развития по всем векторам образовательного континуума, где сам комплекс обеспечивает конкурентное преимущество на рынке образовательных услуг. К характерным признакам диверсификационной системы высшего профессионального образования, по мнению Е.В. Брызгалиной, относятся: укрупнение, слияние, усложнение образовательных структур на базе одного учреждения;



разнообразие и расширение видов образовательных услуг; внедрение и использование новых технологий и форм; мобильность и динамичность образовательной системы, а также модернизация управленческой структуры организации [2].

Диверсификация строится на основе соблюдения меры между государственным контролем и свободой, что предполагает соответствие стандартам, требованиям потребителя, потребностям вуза в саморазвитии. Меру диверсификации определяет понятие «инвестиция образования». Как отмечает В. Белов, инвестиция в образование – это не финансовый капитал, это человеческий или кадровый потенциал, который в определенной мере способен обогатить престижное высшее образовательное учреждение [1]. Инвестиционный потенциал образования зависит напрямую от наличия благоприятных условий в обществе (наличие рабочих мест, востребованности образовательного продукта, доступности информации). В условиях диверсификации вуз должен превратиться в сферу инвестиций. Благодаря диверсификационным процессам, мы получаем квалифицированных специалистов, которые способны обеспечить устойчивый рост благосостояние всех структур в обществе, повышая конкурентоспособность в производственной сфере и научной.

М.В. Карнаухова [4, с.24] указывает на то, что процесс диверсификации напрямую связан с таким понятием как «конкуренция», т.к. оба понятия приобретают стратегическое значение. Любая конкуренция зависит напрямую от личностных качеств (т.е. любой специалист стремится занять свое место в социальной структуре общества, удовлетворить свои притязания, потребности в самореализации). Востребованность специалиста на рынке труда – это критерий качества образования и специальной подготовки. Путем достижения такой задачи является формирование целостного, системного и интегрального мышления путем уменьшения объема изучаемого материала без потери качества получаемых знаний, которые пригодятся в реальном процессе профессиональной подготовки конкурентоспособного специалиста. Процесс диверсификации при подготовке специалистов в условиях рыночных отношений актуализируют корпоративную культуру, имидж, стиль деятельности вуза, связывает с разделением системой ценности, правил деятельности и норм.

Диверсификация также связана с качеством образовательной услуги. Качество профессионального образования – это уровень развития личности выпускника профессионального образовательного заведения, которая отражает его личностный потенциал и способный удовлетворить требования будущих работодателей. Компонентами качества образования являются качество процесса обучения, качество образовательных услуг и качество организации управления. Качество профессионального образования проявляется при обращении к природе и характеристикам социального заказа на специалиста, которые отражают требования общества к уровню содержания и результата профессиональной подготовки, ожидания различных социальных групп. Качество образования определяется наличием у студентов профессиональной мобильности, готовности к непрерывному

самообразованию. Диверсификационная подготовка специалиста инженерного профиля предполагает, с точки зрения Л.В. Заниной [3], создание гибкой системы, создающей условия для выбора, построения и реализации студентом индивидуальной образовательной траектории». На уровне индивида цели образования трансформируются в средства социальной адаптации и самореализации, а в более узком смысле – в средства обретения социального статуса. В качестве задачи образования в условиях диверсификации, таким образом, ставится задача создания условий для свободного выявления и реализации задатков в способностях и социальных достижениях индивида.

Несмотря на то, что в педагогике исследователи выделяют несколько подходов к определению понятия «диверсификационное образование», мы пришли к выводу о том, что **«диверсификационное образование» следует рассматривать как вариативную стратегию, которая осуществляет переход от традиционной конструкции образовательных систем к новой, обеспечивая возможность вариативности образовательных услуг, программ, с учетом индивидуальных способностей, возможностей и потребностей личности студента.**

Из вышеперечисленных определений можно отметить, что диверсификационная концепция высшего профессионального образования обуславливается ориентацией на индивидуальность, и, следовательно, одной из ключевых целей данной стратегии является развитие личности, способной эффективно осуществлять межкультурное общение. От преподавателей требуется использование новых нестандартных методов на протяжении курса обучения. Как отмечает, Г.Р. Ситдикова, международная образовательная интеграция характеризуется созданием единого диверсификационного образовательного пространства, а также гармонизацией образовательных стандартов, активизацией мобильности студентов, многовариативностью профессионального образования [7, с.18].

Научный анализ мировой и российской систем высшего профессионального образования позволяет выявить факторы возникновения и развития диверсификации высшего профессионального образования. К общим факторам, свойственным всем развитым странам, относятся: повышенный социальный спрос на более высокий уровень профессионального образования и необходимость удовлетворения все возрастающих потребностей разнообразных слоев населения; достижения в области науки, которые содействовали развитию академических дисциплин, усилению фундаментализации содержания образования и развитию междисциплинарности; ускоренное развитие информационных и коммуникативных технологий. Профессиональная деятельность будущих специалистов инженерного профиля формируется под влиянием социокультурного пространства, в котором осуществляется взаимодействие будущего инженера с субъектом профессиональной деятельности. В современных условиях система высшего профессионального образования в стенах университета претерпевает кардинальные трансформации. Эти процессы вызваны все более возрастающей

ролью ряда факторов конкуренции и ориентированности на рынок труда. Эти ключевые факторы находят свое отражение в содержании образования, режиме деятельности. Под влиянием рыночной ориентации отечественные учебные заведения ставят вопрос о том, как быстро и эффективно изменить курс современного образования. Как мы видим, диверсификация представляет собой полифункциональное явление. Она компенсирует недостатки, объективно существующие в системе педагогического образования, дополняет и совершенствует его в контексте принципа непрерывного образования. Наряду с социально педагогической и управленческой функциями диверсификация выполняет функцию формирования корпоративной культуры вуза. В масштабе вуза диверсификация формирует его диверсификационный потенциал как важный аспект инновационного развития и создания индивидуальности, особого конкурентного качества вуза на рынке образовательных услуг.

Задача диверсификационной подготовки студентов-инженеров к профессиональной активности, как отмечает Г.Р. Ситдикова, связана с приведением образовательной системы в соответствие с рыночными отношениями внутри государства, разработки механизмов реализации принципов вариативности, которые обеспечивают качество образования, т.е. является условием для востребованности специалиста-инженера на рынке труда [7].

Вектор процесса диверсификационного образования направлен в сторону демократизации и гуманизации всей образовательной системы. Как отмечает Г.Р. Ситдикова в своей диссертационной работе, смена направления привело к тому, что идеология подготовки специалиста в инженерной области обрела абсолютированность знаниевого подхода, который полностью лишает возможность развить качества такие как самостоятельность, творческая активность и проблемное мышление. Из-за узкой направленности специалиста возникают противоречия между сложившейся технологией обучения и потребностью общества, самого человека в активной и интеллектуально развитой личности; между объемом накапливаемого знания, количеством изучаемых дисциплин и качеству усвоению нужных знаний и способностью ориентироваться в информационных потоках.

Стало очевидно, что специалист-инженер с узкой направленностью не сможет вписаться в данные условия, т.к. не обладает способностью принимать ответственные решения и самостоятельно ориентироваться в нестандартных ситуациях, добиваясь максимально возможных результатов, поэтому задача высшей профессиональной школы – это сочетание и взаимодополнение образования с подготовкой квалифицированной личностью, которая стремиться стать высококонкурентным специалистов в своей области [7].

Мы поддерживаем практику Г.Р. Ситдиковой о внедрение диверсификации в практику подготовки будущих специалистов-инженеров, т.к. это позволит обеспечить новое качество профессиональной компетенции будущего специалиста, формируемое на основе интегративности и метапредметности, а использование средств языкового образования как

инструмента осуществления диверсификации позволит совершенствовать коммуникативную культуру как важный показатель профессиональной деятельности инженера в любой образовательной области, овладевать диалоговыми технологиями и реализовывать программы в рамках мирового академического сообщества, учитывая тот факт, что не только импорт, но и экспорт образовательных услуг определяют ближайшую перспективу развития отечественного высшего профессионального образования, процесс его самоопределения на международном рынке образовательных услуг.

Основными путями практического воплощения диверсификации как условия профессиональной подготовки студентов средствами языкового образования совместно с диверсификационной профессиональной подготовкой будущего инженера выступает воспитание субъекта новой формации в опоре на процессы интеллектуализации, личностного развития через интегративный потенциал профессиональной деятельности, самосовершенствование посредством приобщения к культуре, направленности на достижение целевых вершин. В целом, это определяет курс образовательной политики вуза на соответствие требованиям мировых стандартов, а также государства, социума и личности в отношении профессиональной подготовки будущих специалистов инженерных направлений [7, 6, 9].

**Выводы и перспективы дальнейших исследований.** В целом высшее профессиональное образование обеспечивает социально-экономическое и культурное развитие системы, а также всестороннее развитие личности, а необходимость анализа диверсификационной подготовки студентов-инженеров обусловлена особенностями современного этапа социально-экономического и социально-культурного развития общества.

Современное общество и образовательная система испытывают кризисные явления, с одной стороны, макрофакторные явления (масштабность и динамичность социально-экономических изменений, темп развития социума, целенаправленная политика по модернизации образовательной сферы, расширение образовательных возможностей, возрастающая конкуренция), с другой стороны, микрофакторные (компетентность на разных образовательных уровнях, потребность в формировании нового уровня мышления и инновационного стиля жизнедеятельности, модернизация содержательно-технического обеспечения профессиональной деятельности) [ 6, 9].

Мы полагаем, что эффективная реализация процесса диверсификационной подготовки студентов-инженеров по иностранному языку невозможна без анализа этого качественно нового социально-педагогического явления. Данная подготовка не возникает без учета рынка труда и занятости, анализа спроса и потребностей в специалистах, а также ориентации на образовательные потребности отдельной личности. В перспективе мы ставим перед собой цель сопоставить программы по языковым дисциплинам с потребностями и мотивами каждого участника в процессе изучения иностранного языка.

## Литература

1. Белов, В.И Профессиональное воспитание в открытом социально-профессиональном пространстве // Вестник образования и развития науки Российской академии естественных наук. – 2016. –Т. 20. – №3. – С. 68-71.
2. Брызгалина, Е.В., Киселев, В.Н. О некоторых характеристиках и протеворечиях в развитии современного образования// Е.В. Брызгалина. – М.: Электронное научное издание. Альманах. Пространство и Время. – 2015. – Т.9. – Вып.1. – С. 2-16.
3. Занина, Л.В. Педагогические аспекты профилактики зависимостей среди учащихся и молодежи / Материалы V международной научно-практической конференции «Фундаментальные и прикладные науки сегодня». 30-31 марта 2015 г. Т.2 – North Cyrleston, USA. – с. 30-38.
4. Карнаухова, М.В. Основные тенденции диверсификации мировой системы оценивания качества усвоения знаний в образовании на рубеже XX - XXI столетий: автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Ульян. гос. ун-т. –Ульяновск. – 2006. – 48 с.
5. Королева, Е.Г. Социально-педагогические проблемы диверсификации образования взрослых// Человек и образование №2 (35) 213., – СПб, 2013. – С.113.
6. Луков, С.В. Диалог организационных культур в создании общеевропейского пространства высшего образования: Реализация принципов Болонского процесса в международных образовательных программах с участием России [Текст] / С.В. Луков, Б.Н. Гайдин, [и др.]. - Моск. гуманит. ун-т, Ин-т фундамент. и приклад. исследований; Междунар. акад. наук, Отд. гуманит. наук Рус. секции – М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та. – 2010. – 260 с.
7. Ситдикова, Г.Р. Диверсификация системы повышения квалификации преподавателей иностранных языков в контексте международной интеграции: дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01/Г.Р. Ситдикова. – Казань. – 2018. – 450с.
8. Сумская, Т.С. Диверсификация непрерывного профессионального образования специалистов по социальной работе в университетском комплексе: автореф. дис. ... д-ра пед.наук : 13.00.08 / Т.С. Сумская. – Москва, 2007. – с.27.
9. Grigoreva, O.S. A full-scale program of university development directed at professional education quality improvement [Text] / O.S. Grigoreva // Especial. – 2017. –Т. 38. – №56. – С. 20-29.

## О ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ И МЕТОДИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Недбайлик Сабина Рудольфовна,**  
кандидат филологических наук, доцент,  
**ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»,**  
**г. Петрозаводск, Россия,**  
**Яковлева Екатерина Анатольевна,**  
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,  
**ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»,**  
**г. Петрозаводск, Россия**

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются различные аспекты обучения письму на иностранном языке в условиях средней школы. В этой связи автор дает обзор основных особенностей письма как продуктивного ВРД и процесса, делая акцент на его вторично-кодовом характере и значительной степени абстрагированности выполняемых в ходе его реализации операций, что, в свою очередь, обуславливает определенные сложности при его освоении. Поскольку письмо в силу своей комплексной природы уже изначально тесно взаимосвязано с другими видами речевой деятельности, как продуктивными, так и рецептивными, в работе дается общий обзор основных психофизиологических, кинестетических механизмов, лежащих в их основе. Результаты выполненного в рамках исследования трехэтапного лабораторного эксперимента убедительно свидетельствуют о том, что использование артикуляторно-зрительных подкреплений при обучении иноязычному письму является эффективным средством повышения его качества. Большим достоинством исследования является также представленный в нем комплекс разноуровневых упражнений, направленных на выработку нужных каллиграфических, орфографических и других навыков.*

***Ключевые слова:** вид речевой деятельности, письмо, речевой навык, артикуляторно-зрительные анализаторы, кинестетические механизмы.*

***Abstract.** This article touches upon different aspects of foreign language writing teaching in a secondary school context. In this connection, specific features of writing as a productive speech activity type and process are observed with a special accent put on secondary code nature and considerable abstractness of operations realized in its course, what explains in its turn definite problems while practicing. Since writing is initially closely inter-linked with other speech activity receptive and productive types thanks to its complex character, the author gives in this work a general review of their base principal psycho-physiological, kinesthetic mechanisms. The results of a three-stage laboratory experiment, presented in the frame of given research, evidently prove the articulation-visual mechanisms use in*

*teaching foreign language writing is an effective means of its optimization and quality enhancing. Also, the author presents a complex of multi-rate exercises, aimed at obtaining necessary calligraphic, orthographic and other habits.*

**Keywords:** *speech activity type, writing, speech habit, articulation-visual analyzers, kinesthetic mechanisms*

Как известно, письмо всегда являлось своего рода «болевым точкой» в общей методике преподавания иностранных языков, что объясняется, в первую очередь, специфичностью и сложностью самого характера этого вида речевой деятельности. Важнейшей характеристикой письма как процесса и одного из продуктивных ВРД является высокий уровень абстракции, в большой степени связанный с его вторично- кодовой основой, что, в свою очередь, объясняет такую его особенность, как большую сложность и интенсивность выполняемых в ходе реализации мыслительных операций (по сравнению с устным высказыванием) [5, с.10]. Причем это распространяется как на техническую сторону фиксирования слов и словоформ (область графики и орфографии), так и на сам отбор лексико-грамматических средств (область стиля). Именно данная особенность зачастую служила поводом для далеко идущих и необоснованных методических выводов, в частности, для длительного и абсолютно неоправданного игнорирования письма, использовавшегося в течение десятилетий в российской школьной практике лишь как вспомогательная деятельность, а также как одно из средств контроля общего уровня сформированности речевых навыков и умений учащихся. Иначе говоря, письмо долгое время играло роль «...золушки, оттесненной на задворки» [9, с 120]. Вполне понятно, что такая «нездоровая» тенденция являлась в большой степени результатом внедрения в отечественную практику так называемого «устного метода», предложенного в свое время зарубежными учеными Д. Палмером, Л. Блумфильдом и др. [1, с.123].

Возобновление интереса к иноязычному письму, а, соответственно, значительное изменение его статуса, наблюдаемые в последние годы, объясняются теми значительными изменениями в учебных программах, которые используются в большинстве средних общеобразовательных школ. Способствуют данному процессу в большой степени и те технические инновации, прогрессивные технологии, которые находят все большее применение в российском образовательном контексте. Однако, для того чтобы так называемая «золушка методики» [9, с.120] снова превратилась в «принцессу» в полном смысле этого слова, нужна четкая, методически отлаженная учебная работа на всех уровнях образовательной системы, начиная с начального школьного звена. Ведь именно на начальном этапе закладываются те необходимые стереотипы и навыки, которые зачастую обуславливают эффективность и успешность всего дальнейшего процесса обучения. В этой связи представляется необходимым детальное рассмотрение основных аспектов и приемов обучения иноязычному письму, начиная с младшего школьного возраста.

Поскольку письмо как деятельность реализуется на основе сложного умения, в которое входят: 1) навыки начертания (изображения) знаков письма (букв) – навыки каллиграфии; 2) навыки правильного перекодирования звуков речи в адекватные знаки письма – навыки орфографии; 3) навыки построения письменного высказывания – навыки композиции (речь идет о построении и оформлении частного письма как одной из категорий письменного текста), то, вполне понятно, что каждая из данных групп навыков является целью определенного этапа в обучении. В этой связи возникает необходимость в определении временной соотнесенности и протяженности во времени каждого из данных этапов, равно как и в их краткой характеристике.

### **Обучение каллиграфии**

Вполне понятно, что работа над каллиграфией языка начинается с самых первых недель обучения, т.е. с периода УВК, причем упражнения каллиграфической направленности предлагаются учащимся по истечении трех-четырех «чисто устных» уроков. Данный этап обучения иноязычному писанию не является трудоемким и не требует для своей реализации много времени. Он занимает, как правило, лишь первые недели обучения, в течение которых у учащихся формируется каллиграфический навык, после чего можно переходить ко второму этапу.

### **Обучение орфографии**

Обучение орфографии и частично композиции ведется параллельно и находится в тесной зависимости от накопления языкового материала. Данный этап, реализация которого осуществляется по достижении конечной цели первого, является гораздо более трудоемким и протяженным во времени, что определяется его спецификой. Эта специфика диктуется, в свою очередь, особенностями орфографической системы изучаемого языка. Как известно, все западноевропейские языки, к которым относятся как французский, так и английский, отличаются от родного языка учащихся тем, что имеют в своей основе много-принципную орфографию, построенную на трех основных принципах: а) фонетическом; б) историческом; в) морфологическом. Это, в свою очередь, диктует необходимость вести работу по усвоению иноязычного правописания в трех направлениях:

#### **а) Работа над усвоением фонетической орфографии.**

Для успешной реализации этой работы необходимо постоянно обращать внимание учащихся на связь правописания с фонетической стороной речи. Так, в частности, с точки зрения отношения к фонетике орфографические ошибки могут быть разделены на две группы: 1) ошибки, не ведущие к искажению фонетического облика слова; 2) ошибки, искажающие звучание слова. В случае появления у учащихся ошибок второго рода полезно при их исправлении указывать, как нарушается правильное звучание слова при неправильном его написании. Это будет способствовать тому, что учащийся прочнее усвоит оттенки звучания различных написаний, их фонетическое значение.

Взаимосвязь орфографии с фонетикой имеет и другую сторону, важную в методическом отношении. При письме на русском языке учащийся всегда



имеет в сознании ясный звуковой образ слова, если только он не испытывает влияния произношения какого-нибудь диалекта. При иноязычном письме акустический образ слова может отличаться нестойкостью, что может повлечь за собой новые ошибки. Русскоязычный учащийся, которому в большинстве случаев приходится идти от акустического образа иностранного слова к зрительному, а не наоборот, вынужден писать, не имея зачастую четкого представления о звучании слова. Вот почему при обучении орфографии иностранного языка приходится использовать ключевые буквы, предупреждающие ошибки, могущие повлечь за собой искажение звучания слова. Нестойкость фонетического образа иноязычного слова может быть вызвана ложными аналогиями с русским языком. Поэтому сравнение с русским языком с целью выявления как сходства, так и различий, существующих в правописании того и другого, может оказать большую помощь.

#### б) Усвоение исторической орфографии.

Необходимо отметить, что как во французском, так и в английском языках наблюдается значительный разрыв между произношением и написанием слов [2, 4]. Это относится в той или иной мере ко всем западноевропейским языкам, орфография которых базируется в большой степени на историческом принципе [4, с.33]:

1. couenne - / `kwan / - свиная кожа (франц.);
2. fight - / ` fait / - сражаться (англ.);
3. schreiben - / `fraibn/ - писать (нем.).

Классическим примером отсутствия исторического орфографического принципа является финский язык, так как в нём почти полностью отсутствует разрыв между звуковым и графическим строем языка [8, с.145]:

- |                        |                                |
|------------------------|--------------------------------|
| kala - /kala/ - рыба   | kaali - /ka: li/ - капуста     |
| satu - /satu/ - сказка | sattuu - /sattu:/ - происходит |

Говоря о французском языке (на материале которого полностью построено наше экспериментальное практическое исследование), необходимо отметить следующие закономерности его строя (во многом общие с закономерностями звукобуквенных соотношений, существующих в английском языке): 1) отсутствие количественной адекватности между звуком и буквой: одному звуку может соответствовать целое буквосочетание (звук [ʃ], например, во французском языке передается двумя буквами: -с- и -h-; 2) разночтения (полисемия) букв. Так, буква «s», например, имеет во французском языке (так же, как и в английском, немецком языках) несколько звуковых значений: /s/; /z/; 3) наличие синонимичных буквенных обозначений (например, звук /k/ может передаваться буквами: -с-, -k-, -q-); 4) отсутствие звучания у некоторых букв (например, конечная гласная -е-, конечные согласные -s-, -z-, -t-, -p-, -b-; начальное и срединное -h-). Эти трудности усугубляются еще тем, что зачастую в родном языке учащихся имеются буквы, тождественные в печати или прописи с буквами иностранного алфавита, но с другим звуковым значением (например, русские строчные -в-, -д-, -р-, -н-, -т-, -и-, -у-) и соответствующие знаки во французском языке, что вызывает ложные связи и приводит к

многочисленным ошибкам. Поскольку сложность звукобуквенных отношений предполагает характер их усвоения учащимися, это, в свою очередь, должно определять принципы построения соответствующих упражнений.

в) Усвоение морфологической орфографии.

Уже с конца третьего - начала четвёртого года обучения иностранному языку накопление орфограмм путём зрительно-моторной памяти должно идти в тесной связи с наблюдением над грамматическими явлениями [3, с.8]. Другими словами, наряду с усвоением орфографии тех или иных слов – «l'orthographe d'usage» (фр.), учащиеся должны овладеть и грамматической орфографией. По мере ознакомления учащихся с грамматическими явлениями французского (английского) языка, их правописание всё больше и больше опирается на грамматику. Именно знание грамматики помогает правильно изображать на письме все те большей частью непроизносимые обозначения грамматических категорий (род и число прилагательных, число, лицо, время глаголов), которые указывают на связи и отношения между словами предложения. Усвоение грамматической орфографии облегчается усвоением орфоэпических норм, с чего следует начинать обучение письму, хотя главным средством овладения грамматической орфографией является, конечно, знание самого грамматического строя. Для грамматической орфографии препятствием часто является именно непонимание смысла, не позволяющее ученику правильно выбрать тот графический символ, который соответствует слову, употребленному в данной грамматической функции [4, с.33]. Вот почему большую роль играет в этом случае разъяснение особенностей соотношений между единицами языка, которые проявляются как в плане морфологии, так и в плане синтаксиса.

Из рассмотрения данного трехэтапного цикла работы над усвоением орфографии можно сделать следующий вывод: для овладения как французской, так и английской орфографией необходимы знания фонетики, лексики и грамматики. Для развития навыка письма, равно как и любого другого, необходимо исходить, прежде всего, из сознания и понимания; путем выполнения систематических упражнений необходимо закреплять умение применять знания фонетики, лексики и грамматики на письме до степени выработки правильного стереотипа [2, с.10].

Говоря о взаимосвязи письма с другими продуктивными и рецептивными ВРД, необходимо отметить, что все они базируются на одном универсальном психологическом механизме, находящем свое конкретное выражение в соответствии со специфическими условиями того или иного процесса. Этим психологическим механизмом, лежащим в основе как рецепции, так и продуцирования речи (её репродуцирования,) является формирование образа слова [5, с.12]. Именно поэтому и письмо необходимо рассматривать на основе данного процесса, который теснейшим образом связан с функционированием комплексного зрительно-слухо-речедвигательного механизма, т.е. протекает с участием анализаторов всех трех модальностей: 1) речедвигательного; 2) слухового; 3) зрительного.

Такое взаимовлияние всех трех (четырех) анализаторов, обуславливающее возможность использования функционирования одного из них для развития другого, объясняется тем, что они уже изначально могут выступать только в едином неразрывном комплексе, т.е. ни один из анализаторов не может функционировать без участия других. Вот почему все четыре основные ВРД, базирующиеся на анализаторах разных модальностей, так нерасторжимо связаны между собой и вот почему, в частности, так велика роль письма для развития навыков говорения, чтения, аудирования. Высокая функциональность этих анализаторов объясняется и тем, что внутренний механизм письма уже изначально предполагает выполнение звуко-графического анализа-синтеза, лежащего в основе его реализации. Необходимо учитывать и то, что при обучении письменной фиксации устной речи, её фрагментов, должна быть неизбежно задействована зрительно-моторная память, которая, по данным психологии, изначально лучше развита у большинства учащихся [7, с.139].

Такая тесная связь всех анализаторов, выступающих в комплексе при функционировании каждого из ВРД, в том числе письма, объясняет большую значимость использования артикуляторно-кинестетических механизмов для развития его навыков [2, с.10].

В целях практического подтверждения значимости данных комплексных психофизиологических механизмов при обучении письму нами был проведен в 2018 г. трехэтапный лабораторный эксперимент с группой учеников 7-8-х классов средних общеобразовательных учреждений г. Петрозаводска: МОУ «СОШ № 27», «СОШ № 3», «Лицей № 13», изучающих французский язык в качестве второго иностранного. Количественный состав участников на всех уровнях эксперимента был неизменным – 17 человек. Вполне понятно, что каждый из этапов эксперимента имел определенную задачу и, в свою очередь, состоял из нескольких подэтапов. Так, задачей первого этапа была проверка качества написания слов французского языка при отсутствии каких бы то ни было артикуляторно-зрительных подкреплений. Вторым этапом преследовалась цель проверки правильности написания слов при подключении артикуляторных подкреплений. Третьим этапом было исследование качественных сдвигов в написании слов при одновременном участии как артикуляторных, так и зрительных подкреплений. На всех трех этапах учащимся предлагалось шесть новых слов на какую-либо орфограмму. Для получения наиболее объективных результатов в каждой из трех серий орфограммы были разными. При подведении итогов каждого из трех этапов работы подсчитывалось общее количество ошибок, допущенных на нем учащимися. Кроме того, все ошибки были классифицированы на три категории: 1) персеверации (повторение предыдущей буквы); 2) субституции (замена одной буквы другой); 3) эллипсисы (пропуски букв); 4) метатезы (перестановки букв). Ошибки, не укладывающиеся в эти четыре типа, составили столь незначительное количество, что о них нет смысла говорить отдельно. Подсчитывалось также и количество учащихся, сделавших ошибки на каждую из групп. Так, в первой

части эксперимента школьникам были предложены слова на написание сочетания -ai-, передающего звук [ɛ̃]. Во второй части эксперимента участникам предъявлялись слова на написание буквосочетания -ou-, передающего звук [u]. На третьем этапе учащимся были предложены слова на написание буквосочетания -au-, передающего звук [o].

На первом этапе ученики были поставлены перед задачей написать незнакомые слова на знакомую орфограмму после одноразового их предъявления при отсутствии какого бы то ни было внешнего проговаривания и зрительных подкреплений. Все шесть слов диктовались с небольшими интервалами и записывались учащимися в столбик на карточках. Написанное сразу же сдавалось, перечитывать слова и исправлять их не разрешалось. Слова, предложенные учащимся на первом этапе: «raide, faire, taire, gai, vrai, mai».

Подведение итогов данной работы дало следующие результаты:

1) Общее количество ошибок, допущенных всеми участниками эксперимента, составило 276;

2) 157 ошибок из общего числа принадлежат к первой группе - замене одной буквы другой; 86 ошибок относится ко второй группе - пропускам букв; 10 ошибок было сделано на порядок букв, сводясь, таким образом, к перестановкам; 28 ошибок сводилось к четвертому типу - дублированиям. Причем, как ошибки первого типа - замены одной буквы другой, так и ошибки второго типа - пропуски букв, встречались в работах всех участников. Ошибки третьего типа - перестановки, имелись в работах пяти учащихся; ошибки четвертой группы - персеверации, встретились в письме девяти учащихся. Необходимо отметить также и то, что на данном этапе не было ни одной безошибочной работы. Итак, как явствует из этих цифровых данных, наиболее численными оказались ошибки первой группы, т.е. на замену одной буквы другой; второй по численности категорией оказались пропуски букв. На третьем месте по численности и на последнем по степени представленности в работах учащихся стоят ошибки типа перестановки букв, и, наконец, четвертое место занимают персеверации, стоящие на третьем месте по степени представленности в работах учащихся.

На втором этапе лабораторного эксперимента преследовалась цель проверки качества написания слов французского языка при подключении артикуляторных подкреплений, без зрительной опоры. Учащимся было предложено шесть слов на написание буквенного сочетания -ou-, передающего звук [u]. Вот эти слова: «goutte, mousse, soupe, touche, route, soupe». Соответственно цели данного этапа изменялись и условия презентации лексических единиц. Каждое из шести слов после его предъявления на слух подвергалось сначала хоровой, а затем фронтальной отработке. После направленного проговаривания всех шести ЛЕ учащимся было предложено записать их под диктовку. Как и прежде, слова диктовались по одному, с небольшими интервалами, и записывались на карточках. Эта работа,

проведенная на базе направленного артикулирования, дала следующие результаты:

1) Общее количество ошибок, допущенных всеми участниками эксперимента, составило 182;

2) Ошибки первой категории - замена одной буквы на другую - составили 99; число ошибок на пропуски букв составило 46; на третьем месте по численности стоят ошибки типа персевераций - 22 и, наконец, минимальное количество - 8 составили ошибки на порядок букв - так называемые перестановки в словах.

Причем необходимо отметить, что ошибки первой категории встретились в работах всех 17-и учащихся, перестановки - у трех учеников, персеверации - у семи учеников, пропуски букв - в работах восьми участников. Эти фактические данные позволяют сделать следующие выводы:

1) Так же, как и в первой части эксперимента, наибольшую трудность представили случаи правильного отображения на письме воспринимаемых на слух звуков, что обусловило максимальное число ошибок типа замены одной буквы другой.

2) Как и на первом этапе, наибольшую трудность вызвала реализация такого психофизиологического механизма, как сохранение целостного акустического и графического облика слова, что нашло отражение в значительном количестве ошибок на пропуски букв, составивших вторую по численности группу, как уже говорилось выше.

3) Эта же трудность вызвала большое количество ошибок на персеверации и перестановки, которые, как и на первом этапе, заняли третье и четвертое место по числу.

Однако общий вывод, который можно сделать в результате сравнительного анализа числовых данных первого и второго этапов опыта, заключается в значительном снижении общего количества допущенных учениками ошибок на втором этапе по сравнению с первым.

Третий этап опытной работы имел целью, как уже говорилось выше, выявить качество писания на иностранном языке при одновременном введении как артикуляторно-зрительных, так и моторно-двигательных подкреплений. Как и прежде, учащимся предлагалось шесть французских слов на одну и ту же орфограмму - написание буквосочетания -au-. передающего звук [o]. Слова, предъявленные на этом этапе: «faute, jaune, pause, gauche, pauvre, daube». В силу объемности этой части работы целесообразно было разделить ее, в свою очередь, на несколько последовательных подчастей.

Так, в первой части учащимся было предложено шесть данных слов для восприятия на слух. Презентация каждого из них сопровождалась демонстрацией лексической карточки с этим словом, в которой выделена данная орфограмма, а также хоровым и индивидуальным его проговариванием (сочетались все три формы работы: хоровая, фронтальная и индивидуальная). На втором подэтапе третьей части эксперимента после последовательной устной отработки ЛЕ вниманию учащихся была предложена лексическая

таблица, включающая все шесть данных слов. Эта таблица была прочитана учащимися вслух.

Третий подэтап третьей части эксперимента представлял собой последовательную презентацию нескольких лексических таблиц на слова, имеющие в своем составе звуки, близкие звуку [o]. Это слова на [ɔ], [ɔ̃]. Все слова двух данных таблиц прочитывались учащимися хором с акцентированием разницы в произношении экспериментальных слов на [o] и слов данных таблиц как следствия их разного написания.

Четвертый подэтап экспериментальной работы включал демонстрацию лексической таблицы со словами, передающими тот же звук другими буквенными сочетаниями, т.е. на другую орфограмму - это слова, передающие звук [o] буквосочетанием -eau-: «eau, beaucoup, peau, veau, seau, sseau»; буквой -o- в абсолютном исходе слова и перед звуком [z]: «rose, plot, trop, trot, tôt, pot, chose, paletot». При этом внимание учащихся привлекалось к выделенной в словах орфограмме, т.е. к буквосочетанию, передающему данный звук.

На пятом, завершающем подэтапе третьей части работы осуществлялась презентация двух смежных таблиц. Первая таблица включала слова с буквосочетаниями -au-, -eau-, передающими один и тот же звук. Вторая (общая) таблица включала в себя все ЛЕ, предложенные ранее, как на данную орфограмму, так и на другие буквосочетания, передающие как этот же самый звук, так и близкие звуки [ɔ̃], [ɔ]. Все слова данной смежной лексической таблицы прочитывались учащимися. После этого на шестом завершающем подэтапе третьей части эксперимента учащиеся писали на слух небольшой текстовый диктант из 2-3-х предложений с включением в них ЛЕ на все предложенные ранее орфограммы. Примеры предлагавшихся мини-текстовых слуховых диктантов:

- 1) Je vais tôt à la douane. Je fais la queue. On pèse les valises lourdes. Je vole à bord de l'avion à Moscou.
- 2) Je porte le foulard long sur mon cou et le paletot de mouton - sur mon dos. J'aime les roses et les pavots rouges dans les pots [4, с.32-34].

Результаты, полученные при проведении данной части экспериментальной работы, сводились к следующему:

- 1) Общее количество ошибок всех типов составило 75;
- 2) Как и в двух первых частях работы, наибольшее количество падало на первый тип (замена одной буквы другой) - 36 ошибок.

На втором месте по числу (опять-таки, как и в предыдущих частях опыта) стоят пропуски букв - 24, что связано с отсутствием у учащихся долговременной слуховой и зрительной памяти. Вполне понятно, что это обусловлено, в свою очередь, дефицитом той необходимой учебной практики, которая могла бы привести к устранению этого недостатка. На третьем месте по числу стоят ошибки четвертого типа, т.е. персеверации -10, на последнем месте, как и в двух первых случаях, перестановки букв - 5 ошибок.

Следует отметить, что замены букв встретились в письме семи учеников, пропуски - в письме шести учеников, персеверации - в письме пяти учеников,

перестановки - в письме трех учащихся. Кроме того, в отличие от первых двух частей опыта, в данном случае имелось две безошибочных работы. Данные количественного анализа результатов всех трех серий эксперимента отражены в ниже представленной таблице.

Таблица. Общие результаты количественного анализа ошибок, допущенных в ходе 3-х этапного эксперимента

Этап эксперимента	Общее количество ошибок	Классификация ошибок			
		замены	пропуски	персеверации	перестановки
I	276	157	86	28	10
II	182	99	46	22	8
III	75	36	24	10	5

В целом, результаты выполненного нами лабораторного экспериментального исследования полностью подтвердили правильность положения о том, что использование артикуляторно-зрительных и моторно-двигательных подкреплений при обучении иноязычному письму положительно влияет на усвоение ЛЕ. Вполне очевидно, что письмо отнимает массу времени при интенсивном его изучении, и это не может не отразиться в той или иной степени на процессе овладения другими не менее, а может быть и более «важными» ВРД. Все эти вопросы, конечно, волнуют преподавателей, независимо от того, приверженцами каких взглядов на роль и место письма в обучении иностранному языку они являются. Однако при всей неоднозначности существующих воззрений, методических подходов к данной проблематике бесспорным является то, что разумное сочетание в учебной практике элементов всех ВРД уже с раннего школьного этапа является действенным средством повышения общей речевой грамотности, равно как и стимулом для развития познавательной активности.

### Литература

1. Богданова, И. И., Бурлаков, Ю. А., Воронин, Л. Г. Становление речевых навыков при обучении иностранным языкам / И.И. Богданова, Ю.А. Бурлаков, Л.Г. Воронин. – Москва: Методическая литература, 1991. – 286с.
2. Гез, Н.И. Взаимоотношение между устной и письменной формами коммуникации / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – Москва, 2012. – № 2. – С. 8-12.
3. Горина, О. М. Обучение письму и письменной речи / О.М. Горина // Очерки по методике обучения иностранным языкам. –Москва, 2016. – С. 123-138.
4. Левицкая, Г.К. О письменных упражнениях, упражнениях в письменной речи / Г.К. Левицкая // Вопросы методики. –Москва, 1999. –С. 32-40.
5. Лурия, А. Р. Стимулирующий характер чтения и письма / А.Р. Лурия // Очерки психофизиологии письма. –Москва, 1990. – С.5-20.

6. Медведева, Т.В., Филатов В.Н. Методика обучения иностранному языку в начальной и основной общеобразовательной школе / Т.В. Медведева, В.Н. Филатов. –Москва, 2009. – 257с.
7. Мильруд Р. П. Методика обучения иноязычной письменной речи / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. –Москва,1997. –№ 2. –С.34-47.
8. Одинцова, П.Р. Особенности формирования речевых навыков при обучении иностранному языку детей младшего и среднего школьного возраста / П.Р. Одинцова. – Москва, 2013. –178с.
9. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. –Москва, 2015. –256с.



## ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ-ИНЖИНЕРАМИ

Осинская Наталья Тимофеевна,  
старший преподаватель,  
ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,  
г. Донецк, ДНР

***Аннотация.** В статье были рассмотрены и охарактеризованы все компоненты интеграционного подхода, входящие в целостный процесс обучения студентов-инженеров иностранному языку. Также автор обосновывает условия развития интегрированной системы «высшее профессиональное учреждение» и «производство».*

***Ключевые слова:** педагогическая парадигма интеграции, интегрированный дидактический подход, гуманитарные дисциплины, целостность интегрированной системы «вуз и производство».*

***Annotation.** In the article, all the components of the integration approach that are part of the holistic process of teaching engineering students a foreign language, have been examined and characterized. The author also substantiates the conditions for the development of an integrated system of "higher professional institution" and "production".*

***Key words:** pedagogical integration paradigm, integrated didactic approach, humanitarian disciplines, the integrity of the integrated system of "university and production".*

Педагогическая интеграция востребована в сфере современного высшего профессионального образования, т.к. приводит к формированию целостной личности, которая сознательно ориентирована на свою будущую профессиональную деятельность, способную к самоконтролю и в полной мере отвечающую за свое саморазвитие и самореализацию в информационной среде.

Новую образовательную парадигму в системе высшего образования можно представить в виде триады от целостной картины мира - к целостному знанию и от него – к целостной личности [1].

Педагогическая парадигма интеграции проявляется в терминах и понятиях, которые варьируются по следующим смысловым направлениям и характеризуют соответственно интегративный – состояние, интеграционный – процесс, интегральный – свойство, интегрированный – результат. В современной педагогической науке эти направления систематизированы в научные идеи, что способствовало появлению интегративного подхода и интегративных технологий.

Для развития понятия интеграционного подхода в учебном процессе, данный подход приобретает компоненты содержания профессионального

образования, отражающие тенденции взаимосвязи научного знания. Их значимость обусловлена определяющей ролью интеграционного подхода при изучении иностранного языка в формировании современного стиля научного мышления и мировоззрения человека.

Исследователи И.В. Блауберг, Э.И. Юдин, И.В. Непрокина, А.М. Пырский, В.Н. Садовский убеждены в том, что интеграционный подход позволяет осуществлять процесс обучения иностранному языку в соответствии с такими дидактическими принципами, как принцип целостности, который, являясь основным в общей теории систем, показывает, что целое – не простая сумма его частей. Исходя из этого, интеграционный подход – не эмпирическое объединение произвольного множества элементов процесса обучения, связанных лишь ситуативно, а переход количества в качество. За счет использования интеграционного подхода в процессе изучения иностранного языка – эффективность учебного процесса существенно возрастает [2, с.851]. Следовательно, насыщение гуманитарных дисциплин, в частности иностранного языка, образующих подготовку специалиста высшей профессиональной школы элементами метазнаний, использование интегративных форм и методов, совмещение обучения с профессиональной, научно-исследовательской и опытной деятельностью должно способствовать формированию профессионально значимых личностных качеств будущего специалиста в форме профессиональной культуры, влияющей на уровень его конкурентоспособности [3, с.708]. Интеграция, в частности, это процесс и результат становления определенной целостности, в которой происходит рост интенсивности взаимодействия синтезируемых компонентов, усиливается их взаимная связь и взаимная зависимость при уменьшении их относительной самостоятельности (В. С. Безрукова, И. Д. Зверев, В. И. Максимова) [4, с.18].

Интегративно-педагогическая деятельность инженера-студента производственного обучения на основе применения интегративного подхода - вид профессионально-педагогической деятельности, результатом которой является подготовка и формирование целостной личности инженера за счет интенсивной взаимосвязи двух процессов: содержательного (владение профессионально-отраслевыми знаниями) и процессуального (передача этих знаний при подготовке к инженерной профессии) (Н.Н. Никитина, В.Д. Симоненко, Н.К. Чапаев) [5, с.68].

Интеграция педагогических и специальных дисциплин осуществляется на основе использования активных форм обучения. Способы интеграции в данном случае различны. Это «слияние» – когда педагогический компонент как бы поглощает специальный; «склеивание» – последовательное соединение педагогического и специального компонентов, имеющих общую тематическую направленность; «соподчинение» – педагогический компонент играет служебную роль по отношению к специальному, при этом повышается степень целостности.

В качестве интегрирующих факторов чаще всего используются предметные факторы, тема, проблема.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что противоречие между сформированной социально-педагогической потребностью в широком применении интегративного подхода к изучению педагогических и специальных дисциплин в учебно-воспитательном процессе в условиях учреждений высшего профессионального образования и очевидной недостаточностью его применения в педагогической педагогике может быть в значительной степени разрешено в ходе реализации модели процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин, который включает в себя три этапа, отражающих характер интеграционных связей [6, с.28]. Интегративные тенденции в сфере образования признаются многими исследователями и являются важным фактором совершенствования процесса обучения в высшей школе. Как прикладной аспект интеграции, междисциплинарные связи представляют собой педагогическую категорию для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между дидактическими компонентами учебного процесса. Междисциплинарная интеграция – это важнейший уровень проявления интеграции в сфере высшего профессионального образования.

Понимание системы как целостной совокупности взаимосвязей и взаимозависимостей происходит через взаимообмен с окружающей средой, в связи с чем, актуальным представляется рассмотрение различных проявлений и воплощений данных связей. В настоящее время существуют различные стратегии интеграции как образовательных, так и производственных структур. В настоящей статье мы придерживаемся объединения производства и дисциплин гуманитарного цикла (иностранный язык).

Применения интегративного подхода при изучении иностранного языка создает условия для постоянного взаимодействия элементов не только внутри системы, но и с внешней средой. Признаком продуктивной интеграции является не плотность связей, а интегративная целостность ее составных частей. Необходимым условием развития интегрированной системы «вуз-производство» являются функционально устойчивые связи учебных заведений профессионального образования и структур отраслевого производства [7, с.18].

Структурно-функциональная устойчивость интеграции данных субъектов в системе профессионального образования достигается через создание единого интегрированного образовательно-производственного комплекса, функциями которого были определены следующие:

- координирующая, направленная на согласованное взаимодействие социальной инфраструктуры, заказчиков и работодателей региона, с учетом его специфики и интересов субъектов образовательного процесса, а также переход от традиционных жестко-регламентированных форм управления на уровень самоуправления;

- корпоративная, предполагающая объединение усилий и действий субъектов интегрированной системы «вуз - производство», направленных на консолидацию интересов в целях сохранения своей целостности как самостоятельного объединения;

- опережающая, предполагающая реализацию совместного решения образовательных и производственных задач, способствующих опережающей практике с использованием инновационного оборудования для получения качественно нового знания и прогнозирования развития научно-технической картины мира;

- сублимирующая, заключающаяся в использовании механизмов одних субъектов интегрированной системы для достижения цели других, для которых самостоятельное решение данной цели ранее было недостижимо;

- реорганизующая, направленная на корректировку и обновление содержания обучения в интегрированной системе «вуз-производство» с учетом требований социального заказа и рыночной экономики [8, с.57].

В аспекте интегративного подхода особый интерес представляет внедрения образовательных технологий, которые способствуют активизации познавательной деятельности. Интегративный подход заложен в формах образовательных кейсах.

В заключении следует отметить, что в основу концепции интеграции вуза и производства в системе профессионального образования заложена идея реализации интегративного подхода. Данный подход позволяет высшей профессиональной системе восстанавливать свою целостность, интегрируясь с другими системами, где интеграция выступает и как процесс перестройки ее структуры при согласованном взаимодействии с другой системой, и как результат ее перехода на качественно новый уровень. Признаком продуктивной интеграции – это не плотность связей, а интегративная целостность ее составных частей. Необходимым условием развития интегрированной системы «вуз-производство», по нашему мнению, являются функционально устойчивые связи учебных заведений профессионального образования и структур отраслевого производства. Внедрении интеграционного подхода в процесс обучения иностранного языка позволяет использовать ее для объяснения современных тенденций развития всей структуры высшего профессионального образования в условиях единого образовательно-производственного комплекса и раскрывает динамику восстановления целостности интегрированной системы «высшее профессиональное учреждение-производство».

### Литература

1. Гревцева Г.Я., Циулина М.В., Болодурина Э.А., Банников М.И. Интегративный подход в учебном процессе вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №5.: URL: <http://science-education.ru>. (дата обращения: 28.01.2019).

2. Люсев В. Н. Организационные формы интеграции высшего технического образования и производства // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – N 28. – С. 851–855.

3. Мохначев С.А., Мохначев К.С. Шамаева Н.П. Интеграция образования, науки и бизнеса: тенденции на мезоуровне // Фундаментальные исследования. – 2012. – N 3. – Ч. 3. – С. 707-711.

4. Николаева С.В. Формирование готовности к профессиональной деятельности специалиста интегративного профиля в процессе непрерывного профессионального образования : автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08 / Николаева Светлана Владимировна; – Самара. – 2014. – с.22.

5. Парфенова М.Я., Руденко Ю.С. Механизм интеграции образования, науки и производства с применением подхода диссимметрии // Образовательные ресурсы и технологии. – 2013. – N 2. – С. 67-73.

6. Сазонова З.С. Интеграция науки, образования и производства как методологическое основание подготовки современного инженера : автореф. дис. ...д. пед наук: 13.00.01 / Сазонова Зоя Сергеевна; – Казань. – 2008. – 38 с.

7. Тормасин С.И. Формирование интеграционных компетенций студента в вузе (на примере информационно-математической компетенции бакалавров информатики и вычислительной техники: автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08 / Тормасин Сергей Игоревич; – Елец. – 2013. – 24с.

8. Фадеев А.С., Герди В.Н., Балтян В.К., Федоров В.Г. Интеграция образования, науки и производства: от базиса к реалиям // Высшее образование в России. –2016. – N 4. – С. 55–63.

РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН – СОЦИАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВО

Шингалиева Акжан Кайратовна,

докторант PhD

«Казахский Национальный Педагогический Университет им. Абая»,

г. Алматы, Казахстан

***Аннотация.** В статье анализируются особенности формирования и реализации социальной политики Республики Казахстан на современном этапе.*

***Ключевые слова:** Государство, социальная политика, социальные проблемы.*

***Abstract.** The article analyzes the features of the formation and implementation of the social policy of the Republic of Kazakhstan at the present stage.*

***Keywords.** Government, social policy, social problems.*

Современные процессы, происходящие в Казахстане, демонстрируют возрастающее значение государственной социальной политики, конечной целью которой, является прогрессивное развитие общества, сохранение социальной стабильности, устойчивость социального положения всех социальных групп и категорий граждан, повышение благосостояния и обеспечения социальной защищенности всего населения, расширение возможностей и равного доступа к образовательным, медицинским, социальным, информационно-коммуникационным услугам.

Социальная политика в любом государстве занимает центральное место, юридически закрепляется в Основном Законе государства. По Конституции Республики Казахстан: «Казахстан – демократическое, светское, правовое, социальное государство, высшими ценностями которого являются человек, его жизнь, права и свободы» [1].

Социальная политика определяется как комплекс мер, направленных на осуществление социальных программ: поддержание доходов, уровня жизни населения, обеспечения занятости и трудоустройства; функционирование всех отраслей социальной сферы, предотвращение различного рода конфликтов. Социальная политика, как составная часть внутренней государственной политики призвана решить социальные проблемы системного характера, обеспечивать регуляцию социальных отношений, стабильность и гражданское согласие в обществе. Социальную политику можно рассматривать как определенную форму договора между государством, бизнес – структурами, общественными организациями и профессиональными объединениями работников по разработке приоритетных сфер социального обеспечения. Успешная социально-политическая модернизация казахстанского общества зависит от реализации и эффективности социальной политики. Эффективность социальной политики проявляется в стимулировании успешного

экономического роста страны и повышения уровня благосостояния граждан, рассматривается как стратегический курс развития, определяющий социальный, материальный потенциал государства, существенно влияющий на формирование человеческого капитала. Структурно, функционально социальная политика тесно взаимосвязана с обеспечением национальной безопасности, конкурентоспособности на мировом уровне, является важнейшим фактором построения гражданского общества и правового государства. В каждой стране с учетом специфики, социальных норм, традиций и ценностей важно формирование собственной модели социальной политики. Социальную политику можно рассматривать как отражение социальных ожиданий общества. Сформировавшиеся социальные ожидания граждан актуализируют и зачастую определяют общий характер и потенциал проводимой социальной политики государства.

А в Казахстане с учетом накопленного опыта, национальной специфики разработана своя модель социального развития. Реализация государственной социальной политики, совершенствование правовой базы для ее проведения осуществлялись с учетом стратегии социального развития республики. Успехи Казахстана в сфере социально-экономического, политического развития объясняются стратегически выверенным и тактически продуманным планом развития страны.

В рамках реализации стратегии «Казахстан-2050» каждый год Правительством разрабатывались и реализовывались комплексные программы и концепции. Осуществлялись реформы во всех сферах социального развития, включая здравоохранение, образование, науку и т.д. Особое внимание уделялось модернизации реформ в жилищной сфере и многое другое.

Как известно, Первый Президент Республики Казахстана Н.А. Назарбаев определил формулу успешного развития страны: «вначале экономика, а затем – политика» и она доказала свою дееспособность, позитивность и инновационность, подготовила «почву» для дальнейшего социального и экономического подъема, роста благосостояния граждан страны, эффективного решения многих социальных проблем.

Следует отметить, что последствия мирового экономического кризиса, безусловно, отразились в развитии социальной политики, было выявлено много проблем, для решения которых государством были приняты необходимые меры. Так, в 2008 году в поддержку материнства и детства в обязательное социальное страхование были включены дополнительные виды социальных рисков для работающих женщин, связанных с потерей дохода в связи с беременностью и родами; потере дохода, связанного с уходом за ребенком до 1 года; в связи с усыновлением и удочерением новорожденного ребенка. Можно отметить, несмотря на негативные последствия кризиса, пенсионная система Казахстана работает стабильно.

В своем Послании к народу «Через кризис к обновлению и развитию», озвученной 6 марта 2009г., [2] Первый Президент Н.А. Назарбаев определил важнейшие направления социальной политики. В его рамках были разработаны

Правительственная дорожная карта, система профессиональной подготовки и переподготовки кадров. Для создания социальных рабочих мест и расширения «молодежной практики» из республиканского бюджета были выделены 8,6 млрд. тенге. По инициативе правительства между местными исполнительными органами и крупными предприятиями заключены меморандумы по социальной ответственности и приняты необходимые меры по обеспечению доступности жилья. Из средств, заимствованных АО ФНБ «Самрук-Казына» из Национального фонда, 360 млрд. тенге было направлено на развитие жилищного строительства. Разработан дополнительный механизм стабилизации рынка недвижимости посредством создания АО «Фонд недвижимости «Самрук-Казына», основной задачей которого является приобретение жилых и нежилых помещений в незавершенных или строящихся объектах жилищного строительства, мониторинг мер по решению проблем на рынке недвижимости, принимаемых в рамках плана мероприятий.

Для поддержки молодежи были введены дополнительные образовательные гранты, которые присуждаются студентам очной формы обучения платного отделения всех специальностей. Следует отметить, что на нынешнем этапе в Казахстане прорабатываются перспективы внедрения социального проекта посткризисного мира, социального Кодекса государства, социальной сетки безопасности, соответствия проводимой социальной политики потребностям общества и обеспечения адекватной социальной защиты. Однако, несмотря на определенные успехи, в республике имеются еще много нерешенных проблем. Одна из главных проблем в том, что экономически Казахстан все еще остается преимущественно сырьевой страной. В развитых государствах поступательное экономическое развитие обеспечивается новыми технологическими разработками.

Сегодня в Казахстане в связи с избранием нового Президента проводятся крупные преобразования в политической, социально-экономической сферах. Но этот курс носит целенаправленный, системный характер, так как она основана на глубокой преемственности всех направлений жизнедеятельности страны. Этот курс – «не отрицая прошлого, двигаться вперед», наверное, самый плодотворный и мудрый как для политики, духовного развития, так и жизни в целом. Об этом свидетельствуют меры, принимаемые К.К. Токаевым после избрания его Президентом.

Важнейшим событием в жизни нашей жизни стало Послание Президента Касым-Жомарта Токаева «Конструктивный общественный диалог – основа стабильности процветания Казахстана». С момента обретения суверенитета Республики Казахстан Послания народу стали незыблемым базисом и катализатором проводимых социально-экономических и политических реформ и трансформаций. Послания Первого Президента – Елбасы Нурсултана Назарбаева опирались на реформы по укреплению государственности, построению эффективной экономики современного типа, дальнейшей демократизации общества, наращиванию предпосылок для гармонизации системы социальных отношений.



Послание Президента К.К. Токаева нацелено на дальнейшее развитие и приумножение достижений состоявшегося государства. Оно нацелено как на реализацию ранее принятых стратегических документов, так и успешную адаптацию в новом мире, формирование нового качества развития. В Послании нашли отражение инициативы и предложения, которые Глава государства обозначил в своей предвыборной платформе и это продемонстрирует системность и последовательность проводимой им политики. Можно сказать, что нынешнее Послание является компасом социальной модернизации страны, важным шагом создания системы доверия между государством и обществом.

Президент Касым-Жомарт Токаев обозначил практические направления и подходы к решению тех проблем, которые волнуют массы населения и касаются каждого из нас. Послание Президента позволило сделать решительный шаг в направлении обеспечения прав и законных интересов человека и гражданина. Сделаны точечные, но очень важные шаги по развитию предпринимательства, стимулированию отечественной экономики. Весь экономический блок Послания можно назвать человекоориентированным: он направлен на снижение социального и экономического неравенства, на утверждение принципов социальной справедливости и создание стимулов к труду. Это говорит об отчетливом гуманитарном характере Послания. Региональный аспект Послания нацелен на усиление возможности граждан решать свои вопросы самим. При этом Президент еще раз акцентировал внимание на важности эволюционного развития политической системы. Взрывная бессистемная либерализация приводит к дестабилизации внутривнутриполитической ситуации и даже к потере государственности. Поэтому наш путь – осуществлять политические реформы без забега вперед, а последовательно, настойчиво и продуманно. Политическая формула «Сильный Президент – влиятельный парламент – подотчетное правительство и концепция «Правительство, слушающее голос народа» – краеугольный камень стабильности государства. Это цель, к которой мы должны двигаться ускоренными темпами. Преимущество реализуемой в стране политики отражена в инициативе Главы государства о формировании «Слушающего государства». В Послании поставлена задача воплотить в жизнь эту концепцию, которая оперативно и эффективно реагирует на все конструктивные запросы граждан. Для достижения поставленных целей Президент К.К. Токаев поручил региональным руководителям государственных органов, начиная от акимов, формировать аккаунты в социальных сетях. Это сделает информирование и реагирование на запросы граждан более оперативным. Новыми институтами взаимодействия стали Национальный совет общественного доверия, а также отдел по контролю за рассмотрением обращений граждан в структуре Администрации Президента.

В своем Послании Президент отметил: «Только путем постоянного диалога власти и общества можно построить гармоничное государство, встроенное в контекст современной геополитики» [3]. Основная идея, которую мы должны взять из Послания нынешнего года: государство и народ должны

научиться слышать друг друга. Власть и народ должны быть едины в своих устремлениях и должны доверять друг другу.

В Послании прозвучало важное заявление, что как Глава государства К.К. Токаев видит свою задачу в том, чтобы содействовать развитию многопартийности, политической конкуренции и плюрализма мнений, которые создают конкурентную среду. Только когда политические деятели привыкают к цивилизованной политической борьбе, имеют опыт взаимодействия с обществом и его различными группами, растут их управленческие качества, ответственность за порученное дело. Следует возродить право политического самовыражения, общественного диалога народа и власти. Надо провести разумную перезагрузку политической системы. Способность к эволюции – важная часть выживаемости любой системы. Мы должны быть способными поставить перед собой неудобные вопросы и искать ответы на них [4].

Президент высказался за свободное проведение в стране мирных митингов. Если они не преследуют нарушение закона и покоя граждан, надо идти навстречу и давать разрешения на их проведение. Выделять для этого места, причем не на окраинах. Открытые и доступные населению площадки должны стать связующим мостом для диалога между государством и народом. Если не будет постоянного диалога, особенно по неудобным, спорным вопросам, то проблемы, которые объективно существуют в любом обществе, будут загоняться внутрь. Поэтому любые конфликты надо решать на ранней стадии – по справедливости и по закону.

Президент особое внимание уделил на запросы общества в вопросе повышения роли государственного языка. Роль казахского языка будет усиливаться, придет время, чтобы он стал языком межнационального общения. Однако для этого нам необходимо всем работать вместе безусловно, все это не означает сужение сферы применения русского и других языков.

Итак, Послание показало: власть слышит народ, реагирует на его запросы, ищет механизмы для решения накопившихся проблем, создает эффективную форму диалога между государством и народом. Этот документ, ставший золотым мостом между властью и народом, укрепляет в нас веру на пути к светлому будущему независимого казахского народа. При этом основу реализации этих задач будут составлять гражданский мир, межнациональное и межконфессиональное согласие, которые продолжают оставаться нашей главной ценностью. Вот такая масштабная работа проводится сегодня на просторах Великой степи. Теперь Казахстан ставит перед собой амбициозную задачу – войти в тридцатку наиболее развитых стран. Сочетая в этом деле отечественный и мировой опыт, она готовит Казахстан к преуспевающему будущему.

Страна Великой степи сегодня на весь мир заявило том, что базовые человеческие ценности являются главным приоритетом для нас. Мы ориентированы на прогресс всего мира и четко видим в нем свое достойное место. Политику Казахстана сегодня отличает фундаментальность, научная ориентированность, прагматизм и многовекторность подходов.

Как известно, одним из реализации социальных задач в социальном государстве является разработка и внедрение в практику национального стандарта качества жизни. Национальный стандарт определяет такие параметры, как: оплата труда, пенсионное обеспечение, социальное страхование и социальное обслуживание населения, потребительская корзина, стандарт оказания медицинских услуг, стандарт образовательных услуг, стандарты социальной поддержки семьи, стандарты общей и информационной культуры гражданина, стандарты экологической культуры, стандарты обеспечения населения жильем, коммунальными и бытовыми услугами. Функционально национальный стандарт обеспечивает контроль соблюдения государственных норм и нормативов, обеспечение реализации гарантированных Конституцией социально-экономических прав граждан [5]. Вместе с тем стандарт – это своего рода ориентир для осуществления социально – экономической политики государства.

В основе проводимой социальной политики заложен принцип субсидиарности, означающий решение проблем снизу вверх. Исходной точкой выступают интересы человека, семьи, группы людей, общественного объединения [6]. В выполнении программ социальной помощи предусматривается широкое вовлечение неправительственных общественных организации (НПО), с перспективой сокращения административных расходов на низшем уровне и повышения эффективности работы на более высоком уровне системы. Правительством предпринимаются шаги по созданию условий для развития территориальных неправительственных организаций, призванных решать локальные проблемы и распространения в стране института волонтерства [7].

Исходя из этого, следует расширять социальное партнерство между НПО и институтами государства, стимулировать развитие волонтерского движения, традиции меценатства в оказании социальной помощи незащищенным слоям населения. Стоит отметить, что 2020 год – объявлен годом волонтерства. Следует подчеркнуть, что на данном этапе развития казахстанского общества социальные инициативы, как правило, исходят сверху, государство само определяет социальную политику. Другие политические силы, объединения, НПО не в полной мере влияют и формируют тренды современной социальной политики. Конечно, это еще раз подтверждает о недостаточном уровне развитости в Казахстане гражданского общества. А эффективная социальная политика является основным фактором и принципом построения гражданского общества.

Подытоживая сказанное, можно подчеркнуть, что эффективность социальной политики Казахстана зависит от системы государственного регулирования, факторов экономического роста, политико-правовой базы, институциональных структур, уровня развития политической культуры населения, а также проводимой экономической, финансовой, правовой, культурной политики.

### **Литература**

1. Esping-Andersen G. The Three Worlds of Welfare Capitalism. – Cambridge, 1996. – P. 26 -33.
2. Конституция Республики Казахстан. – Астана, 2008, с.4.
3. Зарема Шаукенова. История без сослагательных//Литер, 14 декабря 2019 г.
4. Ерлан Саиров. Опережая время, остаться в потоке истории...//Казахстанская правда, 9 октября 2019 г.
5. Назарбаев Н.А. Через кризис – к обновлению и развитию: Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана// Казахстанская правда. – 2009. – 7 марта
6. Titmuss R. Sozial Policy: An Introduction\ Ed. by B. Abel- Smith K. Titmus. – London: Allen Unwin, 1974. – P. 30-31.
7. Указ Президента Республики Казахстан № 156 от 25 июля 2006 г. «О Концепции развития гражданского общества в Республике Казахстан на 2006 – 2011 гг.»

## V. РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВОСПИТАНИИ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ

УДК 378:372.8.007.2

### НЕКОТОРЫЕ РАЗМЫШЛЕНИЯ НАД ПРОБЛЕМАМИ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВОСПИТАНИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-СТРОИТЕЛЕЙ

Богуславская Валентина Григорьевна,  
кандидат исторических наук, доцент,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства  
и архитектуры», г. Макеевка, ДНР

***Аннотация.** В статье рассмотрены проблемы преподавания и молодого преподавателя в изучении предметов социально-гуманитарного и социально-экономического цикла в техническом вузе. При этом учитывается специфика профессиональной подготовки будущего инженера-строителя как со стороны технических кафедр вузов, так и со стороны гуманитарных кафедр. Предлагаются мероприятия по повышению эффективности гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания будущих инженеров-строителей и условия, при которых им можно усовершенствовать.*

***Ключевые слова:** преподаватель, инженер-строитель, специалист, гражданственность, патриотизм, мораль, нравственность.*

***Abstract.** The article is devoted to the teaching problems and problems of a young teacher in the study of social-humanitarian and social-economical discipline cycles in technical higher educational institutions. The specification of future civil engineer professional training is taken into account both by humanitarian departments and by technical ones. Some activities for increasing efficiency of civil-patriotic and spiritual-moral bringing up of future civil engineers are suggested. The conditions of their improving are revealed.*

***Keywords:** teacher, civil engineer, specialists, patriotism, morality, citizenship.*

«Преподаватель должен быть воспитан». Эти банальные слова позволяют уяснить как лучше подготовить молодого преподавателя, так и уяснить недостатки современной подготовки молодых преподавателей для вузов в области педагогического образования.

Сегодняшние реалии таковы, что педагогика и психология, методика преподавания в вузе читается аспирантам, как зачетные дисциплины и по ним нет никакой практики. Основной упор нацелен на подготовку специалистов-предметников как трансляторов основных научных знаний – те предметы, которые они будут читать в будущем. Эта предметная специализация заслоняет

подготовку к реальному личностному взаимодействию, основанному на общении, которое не сводится к передаче информации по основным темам программы, а предполагает воспитательный, эмоциональный эффект. Ведь «отражение знаний в эмоциях – важное условие перехода знаний в убеждения, условие становления убежденности и мировоззрения. Эмоциональное состояние имеет огромную возвратную силу влияния на ум, на всю интеллектуальную жизнь...» [4, с. 269].

Вторая проблема касается первой ступени – бакалавра – инженера – строителя. Для будущего специалиста первичными личностными характеристиками должны стать – интерес к будущей профессии, стремление принести пользу на своей работе, гордость за профессию, организаторские способности, коммуникабельность, культура взаимоотношений.

Положительное влияние на изменение нынешней ситуации в цикле социально-гуманитарных дисциплин в технических вузах и, в частности, ДонНАСА могла бы оказать организация процесса гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания студентов – будущих инженеров-строителей – в контексте изучения дисциплин гуманитарного и социально-экономического цикла. Успех в формировании названных качеств должен определяться следующими условиями:

- выделение в предметах гуманитарного и социально-экономического блока специальных тем, вопросов, проблем, ситуаций, оказывающих эффективное воздействие на развитие у студентов патриотического сознания и поведения;

- включение каждого студента в активную деятельность по изучению и анализу истории Отечества, культуры Донбасса, формирование у студентов умений и навыков публичного изложения своих взглядов, позиций по вопросам культурно-исторического, социально-экономического прошлого и современного состояния в ДНР;

- выработки стойких мировоззренческих основ патриотизма;

- обеспечение единства и согласованности действий проректора по воспитательной работе – центра довузовской подготовки – кафедральных коллективов и деканатов – преподавателей по гражданско-патриотическому и духовно-нравственному воспитанию студентов;

- материальным и моральным стимулированием студентов в учебной и внеучебной деятельности;

- преподаватели вуза личным примером показывают выполнение личным примером своего профессионального и гражданского долга [1, с. 148].

Поэтому при составлении программ Госстандарта необходимо учитывать не только профессиональную подготовку, но и обращать внимание и на дисциплины социально-гуманитарного цикла. Сегодня в среднем на экзаменационную дисциплину выделяется 36 часов аудиторной работы на группу, а на зачетную 12-18 часов аудиторной работы в ДонНАСА. Как за это время уделить внимание основной теме и обратить внимание на вопросы социально-гражданской и духовно-нравственной направленности? Потом мы

сетуем, что на развитие гражданственности, патриотизма как важнейших социальных ценностей, на формирование у студентов профессионально-значимых качеств, умений и готовности к их активному проявлению в различных сферах жизни общества, особенно в процессе будущей профессиональной деятельности, верности долгу перед ДНР в условиях мирного и военного времени, высокой ответственности, единства патриотического сознания недостаточно было обращено внимания.

При увеличении аудиторных часов на дисциплины социально-гуманитарного цикла мы сможем повысить эффективность процесса гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания будущих инженеров-строителей и тем самым:

- оптимизировать содержания и структуры дисциплин гуманитарного и социально-экономического цикла;

- усилить гражданское и патриотическое направление в воспитании студентов;

- совершенствовать технологии формирования нравственных, патриотических и гражданских качеств студентов вузов.

Тогда мы – преподаватели социально-гуманитарных дисциплин сможем:

- более четко выделить пути повышения эффективности и оптимизации гражданско-патриотической и духовно-нравственной деятельности, придать им соответствующий статус;

- учитывать в содержании учебных курсов факторы, влияющие на эти процессы;

- повысить роль всего профессорско-преподавательского состава в воспитательной деятельности.

Тогда патриотизм станет не только идеологией преподавателя, особенно молодого преподавателя, но и методологией, сутью всех образовательных технологий. В этом процессе большая роль будет принадлежать гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам.

Третья проблема касается общества в целом. Ведь мы получаем молодого человека уже в возрасте 17-19 лет, т.е. прошедшего определённую подготовку. Его морально нравственный облик личности отражает сложный комплекс внешних воздействий среды и индивидуального поиска. Несмотря на то, что общение преподавателя и студента строится на обучающей, научно-исследовательской работе, при этом обсуждаются и нравственные вопросы, у последнего есть и свои ожидания. Что ожидает студент от преподавателя? Авторитет, личность преподавателя способствует усвоению молодым человеком духовно-нравственных ценностей, определению их смыслов.

В учебном процессе гражданско-патриотическим и духовно-нравственным воспитанием охвачен каждый студент академии, поскольку цикл социально-гуманитарных дисциплин, хотя и в недостаточном количестве аудиторных часов, присутствует в учебных планах и программах всех факультетов. В орбиту этого воспитания вовлечены прежде всего такие дисциплины как история Отечества, культурология, социология, психология,

русский и иностранный язык, философия, физическая культура. Данные курсы наполняют весь учебно-воспитательный процесс ценностным содержанием, способствуют духовно-нравственному направлению, поднимают проблемы социальной, ответственности, социального взаимодействия в современном обществе.

Следовательно, обращая внимание на поставленные проблемы, мы воспитанием гражданина-патриота. Это основная наша задача – это и любовь к своему краю, и формирование такого качества личности, как умение нести ответственность за будущее Донбасса.

В этой задаче позиция профессионала должна сочетаться с критическим отношением к недостаткам, к стремлению их исправить. Воспитание интереса к будущей профессии, воспитание любви к своему региону означает воспитанием патриота и гражданина. Социально-гуманитарные дисциплины воспитывают чувство патриотизма, гражданственности. Патриот чувствует любовь к Родине, а гражданин четко осознает свои обязанности перед ней [1, с.79].

### Литература

1. Демидова Н.И. Роль гуманитарных дисциплин в профессиональном воспитании будущего специалиста. // Перспективы развития высшей школы: Материалы IX Международной научно-методической конференции / Учреждение образования «Гродненский государственный аграрный университет». – Гродно, 2016. – с. 33-39.

2. Кирюшина Н.Ю., Тихонова Е.Л. Системообразующие ценности духовно-нравственного воспитания в высшем учебном заведении. / Инновации в образовании. Вестник Нижегородского университета им Н.И. Лобачевского, 2008, №4, с. 15-25.

3. Сластенин В.А. Общая педагогика: Учеб. пособие для, студентов по дисциплине «Педагогика» цикла «Общепрофессиональные дисциплины вузов, обучающихся по педагогическим специальностям»: в 2 ч. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и др. – М.: Владос, Ч.1. 2002. – 286 с.

4. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. – М.: Концептуал, 2018. – 346 с.

5. Чернов В. Воспитание в вузе: роль гуманитарных дисциплин // Высшее образование в России. № 9. Научно-педагогический журнал Министерства образования и науки Российской Федерации. Индекс 73060, 79380, ISSN0869-3617, 2006. с. 147-149.



## ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА И РОЛЬ ИСТОРИИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

Глушко Тамара Михайловна,  
кандидат исторических наук, доцент,  
ГОУ ВПО ЛНР «Донбасский государственный технический  
университет», г. Алчевск, ЛНР

***Аннотация.** Статья посвящена формированию у молодежи высокого патриотического сознания, идей служения Отечеству. Рассматривается вопрос сохранения исторической преемственности поколений с целью формирования духовно-нравственных качеств личности.*

***Ключевые слова:** патриотизм, Родина, Отечество, духовные ценности, Победа, война, духовно-нравственное воспитание.*

***Annotation.** The article is devoted to the formation of youth of high patriotic consciousness, ideas of serving the Fatherland. The issue of preserving the historical continuity of generations with the aim of forming the spiritual and moral qualities of the individual is considered.*

***Keywords:** patriotism, homeland, fatherland, spiritual values, victory, war, spiritual and moral education.*

В преддверии празднования 75-летия Победы общество выдвигает новые подходы к воспитанию патриотизма у современной молодежи в вузе. Особое значение в решении этого вопроса приобретает преподавание истории. Великая Отечественная война содержит в себе мощный воспитательный потенциал.

Ценностные ориентиры, необходимые современному обществу, мы находим в истории войны и Победы. Только через формирование правильного отношения к истории возможно воспитание патриотизма. В процессе творческой деятельности студентов формируется личностное отношение к истории, переходящее в убеждения и качества личности. Это написание докладов, рефератов, создание презентаций. Несмотря на снижение уровня знаний вчерашних школьников, вузовский курс истории должен быть нацелен на формирование у студентов исторического мышления, а не восполнение пробелов знаний. Лекции по истории должны носить проблемный характер, при этом не обходить неудобные и острые вопросы. Принцип объективности и историзма должен быть положен в основу преподавания истории. Именно это поможет студентам взвешенно оценивать прошлое и настоящее нашей страны.

Празднование 75-летия должно стать фактором обновления социального пространства. Оно должно детерминировать настоящее и определить направленность будущего, сформировать социальную ответственность молодежи перед теми, кто погиб в этой войне. Великая Победа воздействует на современное общество примерами истинного патриотизма народа, мужества и

героизма. Великая Отечественная война определяет основу национального духа, живет в достояниях и традициях современного поколения. Наследие Победы, раскрывая смысл духовно-нравственного воспитания, исходит из того, что высшей ценностью самого человека является любовь к Родине. Передача духовно-нравственных ценностей происходит от поколения к поколению. «Историческую реальность создают люди, находящиеся на разных жизненных этапах, главное не в том, что поколения сменяют друг друга, а в том, что они существуют их взаимное пересечение, перехлест» [2, с. 704]. Подрастающее поколение является огромной ценностью для любого общества, определяет дальнейшее развитие человечества. Поэтому так важно, какие жизненные ориентиры выберет современная молодежь. Образование в условиях социальной трансформации должно выработать новые формы и методы влияния на подрастающее поколение. Основными идеалами молодых людей должны стать духовность, нравственность, патриотизм.

Высшее образование не только должно соответствовать самым высоким стандартам, но и способствовать формированию ценностных ориентиров у студентов, сделать их достойными служить Родине на любом выбранном поприще. Формирование духовности молодежи происходит в ходе освоения социального опыта истории и воспитательной среды современного вуза. Повышение эффективности этой работы во многом зависит от программы педагогических мер, направленных на совершенствование ценностных ориентаций студентов. Образование, обучение и воспитание – три главных составляющих в преодолении духовного, социально-экономического кризиса в обществе. Роль истории в условиях разрушения традиционных ценностей, возникновения бездуховности и навязывания западных ценностей, недооценки роли воспитания резко возрастает. Общество ищет новые подходы к воспитанию, и в него должны включиться представители всех гуманитарных направлений. Перед ними стоит задача выработки новой концепции воспитания в рамках не монизма, а мировоззренческого плюрализма. И в решении этих задач необходимо ориентироваться на систему социальных ценностей, которые являются главными ориентирами движения в будущее.

Одной из самых актуальных проблем воспитания является проблема патриотического воспитания. Залогом патриотического воспитания является добросовестное выполнение студентами своего первейшего долга – учебы. Именно история как гуманитарная дисциплина оказывают непосредственное патриотическое воздействие. Оно должно строиться на постижении духовных богатств своего народа. Проблема формирования массового сознания актуальна всегда. Знание истории своей страны – главная составляющая гуманитарных наук. Настоящее и будущее нашей страны зависит от того, какие ценности будут сформированы у современной молодежи. Патриотическое воспитание призвано научить молодежь рассматривать события с позиции гражданского долга, личные интересы соотносить с общественными. Огромное значение в патриотическом воспитании играют мотивационные аспекты, которые затрагивают внутренний мир человека. Решение этой проблемы во многом

зависит от реализации социально-педагогического потенциала. Необходимо привлекать молодежь к участию в товарищеских встречах, праздновании знаменательных дат. В марте 1995 года на Международной конференции была озвучена цифра погибших граждан Советского Союза – 26 млн. 600 тыс. человек. Если каждого, кто погиб в Великой Отечественной войне почтить минутой молчания, придется молчать 40 лет. Но в наследство нам достались не только разоренная страна и миллионы погибших, но и великая сила духа, великая любовь к Родине. История любой освободительной войны – это история подвига. Но именно сегодняшнее нравственно-патриотическое воспитание определяет, как человек поступит в критический момент его жизни. Задача истории добиться, чтобы события Великой Отечественной войны из временной плоскости перешли в вечность, при этом они приобретают другое значение. По количеству войн, больших и малых XX век превзошел все предшествующие столетия. В войнах XX ст. было убито 120 млн. человек, почти 400 млн. искалечено.

Но прошли годы, изменился мир, изменилась наша страна. И сейчас мы часто встречаемся с искажением исторической памяти. Рушится преемственность поколений. А это убийственно для каждой страны, ослабевают духовные и нравственные опоры. Фальсификации Великой Отечественной войны разрушают чувство причастности молодежи к этим событиям. Запад всячески пытается принизить роль СССР во Второй мировой войне. Американцы вообще считают, что СССР воевал с Америкой на стороне Гитлера. Запад хочет забыть о бессмертном подвиге советских людей, их безмерной жертве во имя человечества. США твердо уверены, что Германию победила их страна. За всю Вторую мировую войну Соединенные Штаты, Англия и Франция уничтожили 14 % вооруженных сил фашистской Германии и ее сателлитов.

Победа в войне имела не только военное значение, но и политическое. СССР стал одной из сверхдержав мира. Празднование Великой Победы всегда было всенародным праздником не только граждан нашей страны, но и других государств, фактором консолидации. Развал СССР привел к геополитической эволюции бывших союзных республик. Рухнула сверхдержава. В войне, которую ведет Запад против бывших союзных республик, уничтожается патриотизм и духовный мир человека, его нравственность. Запад стремится превратить человека в некий новый биологический вид. Сегодня этим заняты социальные институты и лаборатории Европы. И особым объектом манипулирования этих сил сегодня является молодежь. Опрос молодежи показал, что патриотизм перестал быть для них ценностью высшего порядка.

В этих условиях роль истории состоит в решительной борьбе против пропаганды духовного и нравственного растрепания молодежи. История должна взять на себя труд по сплочению нации на ценностях патриотизма. Чувству Родины нельзя научить насильно. Разбудить это чувство, значит дать толчок к осмыслению того, на какой земле и для чего человек живет.

### **Литература**

1. Гуров, С.Г. Цена агрессии / Военно-исторический журнал. – 1989. – № 9. – С. 33–41.
2. Ортега-Гассет, Х. Вокруг Галилея // Избранные труды. – М.: Весь мир. – С. 704.

## ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ПРИОРИТЕТОВ СРЕДСТВАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ КРИТИЧЕСКОЙ И МЕМУАРНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ О С. ЕСЕНИНЕ)

Дзюбко Галина Юрьевна,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное  
училище, г. Рязань, РФ

**Аннотация.** В статье анализируются ценностные приоритеты как элементы внутренней структуры личности, обосновывается необходимость формирования ценностных приоритетов военнослужащих, рассматривается методика обращения к текстам мемуарной и критической литературы как базы, позволяющей на широком культурологическом фоне с учетом психолого-педагогических особенностей юношеского возраста формировать систему нравственных идеалов личности. Автор приводит примеры упражнений с текстами мемуаров о С.А. Есенине.

**Ключевые слова:** ценностные приоритеты, критическая и мемуарная литература, творчество С.А. Есенина, духовно-нравственные приоритеты военнослужащего

**Abstract.** The article analyzes the values as elements of the internal structure of personality, justifies the necessity of formation of value priorities, the military, the technique appeals to the texts of memoirs and critical literature as a base, allowing for a wide cultural background, taking into account pedagogical and psychological features of adolescence to shape the moral ideals of the individual. The author gives examples of exercises with texts of memoirs about S. A. Yesenin.

**Keywords:** value priorities, critical and memoir literature, creativity of S. A. Yesenin, spiritual and moral priorities of the military man

Ценностные приоритеты – важнейшие элементы внутренней структуры личности, которые обеспечивают ее целостность и устойчивость, контролируют и организуют мотивационную сферу как средство достижения целей. Система ценностных приоритетов обуславливает такие качества личности, как цельность, верность определенным принципам и идеалам, активность жизненной позиции. Развитые ценностные приоритеты – признак социальной зрелости личности. «Направляя, организуя, ориентируя человека на определенные цели и в то же время детерминируя когнитивную работу с информацией, ценности являются одновременно когнитивным, эмоциональным и мотивационным образованием и выступают основанием для осмысления и оценки человеком окружающих его социальных и материальных объектов и ситуаций» [4, с. 55], – утверждает Т.И. Ежевская. Система ценностей формируется в течение всей жизни, однако комплекс базовых

ценностей, по мнению большинства исследователей, складывается примерно к 18-20 годам, то есть тому времени, когда человек заканчивает школу. Говоря о системе высшего образования, чаще всего обращаются к понятию «профессиональные ценности», при этом уточняя, что их формирование невозможно без постоянной «активизации базовой системы ценностей и ценностных ориентаций» (термин Т.И. Ежевской) [4, с.56].

В этой связи проблема формирования ценностных ориентаций становится как нельзя более актуальной, поскольку именно ценностно-ориентационная системы личности определяет толерантное поведение личности в обществе, основанное на уважении к культуре родной страны и к другим культурам, обуславливает активную социализацию личности, предопределяет возможности ее творческой деятельности [1; 6]. Необходимость формирования нравственных ценностей военнослужащего определяется руководящими документами системы военного образования, об этом заявляет и заместитель министра обороны – начальник Главного военно-политического управления Вооруженных Сил Российской Федерации генерал-полковник А. В. Картаполов: «Основными задачами создаваемых военно-политических органов должны быть: <...>

- выработка и утверждение на государственном уровне единых приоритетов духовной жизни человека и общества с обязательным внедрением в общественное сознание россиян общенациональной идеи; <...>

- формирование идейно убежденной, сильной духом личности военнослужащего, сплоченных воинских коллективов, способных к выполнению задач по предназначению в любых условиях обстановки» [2].

Обобщенный образ носителя культурных ценностей представляет собой, по определению Ю.Н. Караулова, языковая личность. Поэтому ее формирование связано в первую очередь со становлением системы ценностных ориентаций учащегося, включающих в себя любовь к своей стране и родному краю, уважение семейных начал, бережное отношение к национальной культуре и языку. Хотя языковая личность формируется под влиянием современной ему языковой среды, в то же время она многое заимствует для своей «ценностной картины мира» (В.И. Карасик) из прежних эпох, находящих свое отражение в языке как средстве хранения «культурной памяти» (Д.С. Лихачев) [3]. «Ценностный подход изучения родного языка подразумевает освоение учащимися следующих знаний: знаний о русском языке как о системе духовных ценностей, сложившейся в данном обществе, как хранилище исторической памяти народа, проявляющейся в устройстве языка, в особенностях его функционирования в различных сферах и ситуациях общения; стилистических ресурсах, основных литературных нормах и нормах речевого этикета; познание ценностей происходит через слово» [1, с. 203].

В методике преподавания русского языка проблема становления системы ценностных ориентаций обучающихся рассматривается в рамках культуроведческой концепции, согласно которой язык изучается как средство отражения мировоззрения народа, как средство хранения народной культуры и

духовных ценностей. При этом система образования, считает С.Г. Новиков, должна ориентировать обучающегося именно на автохтонные идеалы воспитания и базисные ценности [7].

Обращение к текстам нравственной тематики обычно для школьной практики изучения языка. В вузе настолько активно подобные тексты не используются, чаще методисты выбирают фрагменты, содержащие историко-культурную или профессионально-ориентированную информацию. Отрывки из мемуарной и критической литературы, на наш взгляд, удачно выполняют задачу формирования ценностных приоритетов в вузе. Связано это с тем, что функция мемуарной литературы – рассказать о том, что дорого, интересно, что запомнилось; в качестве материала выбираются не просто факты из жизни, а то, что важно для автора как представителя определенного поколения. Особенностью мемуаров является их эмоциональность, исповедальность, ярко выраженная диалоговость, что позволяет читателю стать собеседником автора. Критическая литература имеет схожие особенности (анализ художественных особенностей – не что иное, как попытка «поймать мысль автора», понять его позицию). Кроме того, хороший литературоведческий анализ строится с учетом определенной историко-культурной обстановки и жизненных обстоятельств автора. С методической точки зрения перечисленные особенности принципиально важны: юношескому возрасту свойственно стремление самому найти ответ на мучающие вопросы, почувствовать себя самостоятельным. Отсюда – критическая литература и «... мемуары являются не просто «зеркалом истории», а прежде всего «зеркалом души», пропустившей через себя историю... в условиях... дефицита духовности... именно они становятся связующим звеном прошлого, настоящего и будущего» [5, с. 140]. Это согласуется с задачами, которые ставятся и в военном вузе: «...формирование воина-государственника – надежного и преданного защитника Отечества, носителя традиционных духовно-нравственных ценностей российского общества: государственности, духовности и патриотизма... Мы должны готовить специалистов так, чтобы они были функциональны в системе коммуникаций всех институтов нашего общества... Замкнутость только в армейской среде не даст желаемого результата в формировании позитивного сознания военнослужащего» [2]. Поэтому использование текстов мемуаристики (воспоминаний, писем и т.п.) позволит на широком культурологическом фоне с учетом психологических особенностей юношеского возраста формировать систему нравственных идеалов личности.

Приведем примеры работы с текстами мемуарной и критической направленности по творчеству С.А. Есенина. Обращение к материалам, характеризующим личность этого поэта, обоснована не только нашим личным интересом, но и сложностью его становления как поэта и человека, особой исповедальностью лирики, неутрачивающим интересом к нему разных возрастных категорий читателей. Молодому человеку (а будущему офицеру – особенно) важно попытаться понять, чем «негромкие есенинские песни» помогали солдату на передовой Великой Отечественной войны, как поэт, почти его

ровесник (С. Есенин умер в тридцатилетнем возрасте) формировался на переломе эпох, становлении нового строя и иного отношения к человеку. Поэтому система заданий включает как вопросы литературоведческие, чисто языковые, так и требующие обращения к культурологическим знаниям и традиционным нравственным ценностям.

**Задание 1.** Прочитайте отрывок.

Я сам за все,  
Что крепче и полезней!  
Но тем богат,  
Что с «Левым маршем» в лад  
*Негромкие есенинские песни*  
*Так громко в сердце*  
*Бьются и звучат!*

(Н. Рубцов)

О каких поэтах вспоминает Николай Рубцов? Свой ответ аргументируйте. Найдите образные выражения в этом отрывке.

Объясните смысл выделенной фразы.

Составьте собственное высказывание о значении поэзии С. Есенина, включив в него слова Н. Рубцова.

**Задание 2.** Прочитайте текст.

Мысли Есенина рождаются вместе с взрывом эмоции – они подобны ослепительным вспышкам, это чаще всего глубочайшие духовные прозрения. Недаром он уверенно сказал: «Зато в глазах моих прозрений дивных свет». И поэт был прав, – всей великой интуицией художника он безошибочно угадывал правду, и поэтому с каждым годом написанное им звучит громче и громче.

Он – это огромный талант искренности, я бы сказал, гипертрофия души... при всей феноменальной эмоциональности, которая явилась причиной того, что он горел как свеча на ветру.

(Е. Винокуров)

Подчеркните слова, показывающие преклонение автора этих строк перед Есениным. Объясните смысл подчеркнутых выражений. О каких особенностях есенинской поэзии они свидетельствуют? Определите с помощью словаря значение выделенных слов. В каком значении, прямом или переносном, они употреблены в тексте?

Подберите стихотворения С. Есенина, которые, на Ваш взгляд, иллюстрируют слова Е. Винокурова. Свой выбор аргументируйте.

**Задание 3.** Прочитайте текст.



Такой *чудовищной* способности изображения *тончайших* переживаний, самых нежнейших, самых *интимнейших* – ни у кого из современников. И огромная, все ломающая смелость эпитетов, сравнений, выражений, поэтических построений. Сам. Ни у кого не спрашивал, никому не подражал. За ним *косолапо* тащились другие, *бездарно* и убого. Чудесное наследство.

(А.С. Серафимович)

Найдите образные выражения. Объясните знаки препинания. Запишите этот отрывок по памяти.

Подумайте, насколько важно для человека умение быть искренним и открытым. Нужна ли «смелость открытия» обычному человеку или это свойство гения?

Сравните: «Незаменимых нет – есть неповторимые» (предположительно Пабло Пикассо).

**Задание 4.** Прочитайте. Подготовьтесь к написанию изложения по данному тексту. Ответьте на вопросы:

- О какой черте С. Есенина рассказывается в тексте?
- Какими словами автор характеризует отношения поэтов? Приведите примеры.

Что значит «брать реванш»?

Я сообщил, что недавно в Тифлис приехал Маяковский. Есенин сразу и охотно согласился навестить его.

Владимир Владимирович встретил Есенина с большим и вполне искренним дружелюбием, крепко пожал ему руку. Есенин завел разговор сперва о Пушкине, о его недавно отмеченном юбилее, а потом о стихах, написанных в связи с этим юбилеем.

Я насторожился.

– Между прочим, читал я и ваше «Юбилейное», – сказал Есенин, обращаясь к Владимиру Владимировичу. – Там у вас кое-что про «балалаечника»... Простите, но я этого не принимаю и обижаться не хочу... Дело вкуса! Но, может быть, вы послушаете и мое?

И Есенин стал читать свое только что написанное стихотворение «На Кавказе». Когда он дошел до четверостишия:

Мне мил стихов российских жар –  
Есть Маяковский, есть и кроме,  
Но он, их главный штабс-маляр,  
Поет о пробках в Моссельпроме...

Владимир Владимирович улыбнулся и тихо произнес:

– Квиты...

Но Есенин, видимо, еще только собирался брать реванш. Постучав папироской о пепельницу, он слегка притронулся рукой к колену Маяковского и, вздохнув, произнес:

– Да... что поделаешь, я, действительно, только на букву «Е». Судьба! Никуда не денешься из алфавита!.. Зато вам, Маяковский, удивительно посчастливилось – всего две буквы отделяют вас от Пушкина...

И, сделав короткую паузу, неожиданно заключил:

– Всего две буквы! Но зато какие – «НО»!

При этом Есенин помахал высоко поднятым над головой пальцем и произнес это «Н – Н – НО», предостерегающе растянув букву «н».

Раздался оглушительный хохот... Смеялся Маяковский. Он до того был доволен остротой, что не удержался, вскочил и обнял Есенина.

(Н. Вержбицкий)

**Задание 5.** Прочитайте отрывок из воспоминаний К.С. Есенина, сына поэта. Найдите предложение, в котором сформулирована главная мысль фрагмента.

В дни ленинградской блокады я был одно время на спокойном участке фронта. Иногда мне удавалось выпросить увольнительную на денек в город. Однажды в сумеречный осенний день 1943 года я оказался на перекрестке Невского и Литейного проспектов. Был я еще солдатом, в потертой, прожженной шинели, в нахлобученной пилотке. Неожиданно я увидел букинистический магазин «Старая книга» и без всякой цели зашел в него. Ничего ни у кого не спрашивал. После землянок на болотах, осклизлых траншей стоять в магазине, полном старых, умных книг, было почти блаженством. В это время к пожилой женщине, стоящей за прилавком, подошел ничем не примечательный человек и спросил: «Скажите, а нет ли у вас томиков Есенина?» Женщина с усталым лицом, носившим следы голода и тяжких переживаний, удивилась: «Что вы! Нет, конечно! Сейчас книги Есенина – редкость». Человек ушел. Сколько бы раз я потом ни оказывался на углу Невского и Литейного, образ этого человека, давно потерявший конкретные очертания, встает перед моими глазами. В Ленинграде, в блокаду, когда жизнь была отчаянно трудна и сурова, ему понадобился томик Есенина. И надо же так случиться, чтобы этот вопрос он задал в магазине, где в обмотках, грязных ботинках стоял солдатик с фамилией Есенин – сын поэта.

Нет. Наверное, это было не так уж случайно... Во время войны люди тянулись к поэзии Есенина, к его ... , ... , ...

(К.С. Есенин, сын поэта)

Подберите синонимы к слову «блаженство». Как вы считаете, почему «стоять в магазине, полном старых, умных книг, было почти блаженством», ведь речь идет о днях блокады Ленинграда, когда кусок хлеба был невиданной роскошью?

Представьте, что вы режиссер и перед вами – страница из сценария. Выделите слова, которые образно рисуют тот «сумрачный осенний день 1943 года», один из многих дней блокады Ленинграда.

Какие чувства испытывал К.С. Есенин, оказавшись в букинистическом магазине? Ответ аргументируйте словами из текста.

Сравните: «Был я еще солдатом» и «стоял солдатик с фамилией Есенин». Как изменился смысл фразы? Подумайте, какими словами можно закончить рассказ К.С. Есенина?

*Слова для справок: искренность, радость, нежность, уверенность в счастье, теплота, жизнелюбие.*

*(ключ: искренность, нежность, теплота).*

**Задание 6.** Прочитайте отрывки. Напишите эссе на тему: «Нужна ли лирика на войне?»

...В книге посетителей Государственного музея-заповедника С.А. Есенина в Константинове оставил свою запись И.М. Блинов из села Дашково-Песочня, которое сейчас входит в черту города Рязани. Он сообщил, что в своем вещевом мешке во время войны всегда носил томик стихов Сергея Есенина: «Я читал его стихи солдатам в окопах, и как мне завидовали, что я тоже из Рязани».

... Житель Рязани И. Гиляров всю войну прошел с Есениным. Фронтовик вспоминал: «В минуты затишья подходил кто-нибудь из товарищей и просил почитать Есенина. И я читал, что помнил с довоенных лет». Перед какой-либо трудной задачей его вызывал командир роты: «Дело предстоит серьезное. Настрой ребят». И я читал Есенина. Приказ не выполнить нельзя».

(М. Мухаревский, краевед, г. Рязань)

...Трижды Герой Советского Союза, легендарный Маршал авиации А.И. Покрышкин писал: «Сергей Есенин, как патриот родной земли, шёл с нами в бой и помогал громить врага. Любовь к родной стране, чудесная лирика, доходящая до самого сердца и ума, сопутствовали в годы войны и послевоенные годы моей трудовой и боевой жизни...».

Победоносный экипаж легендарного подводника А.И. Маринеско, которого Гитлер объявил своим личным врагом, пронёс через все морские сражения бесценный томик есенинских стихов. Рязанский поэт Александр Потапов написал об этом замечательное стихотворение. Вот его фрагмент:

...Медаль луны начищена до блеска,  
И не страшит невзгод девятый вал.  
Так вместе с экипажем Маринеско  
С фашистами Есенин воевал.

... По свидетельству А.И. Солженицына, среди «сидельцев» ГУЛАГа можно было встретить и особую когорту «есенинцев».

... В своём стихотворении «В землянке» рязанская поэтесса, в прошлом фронтовая медсестра Вера Безводская вспоминала:

Есенина читала я солдатам,

И гимном жизни каждый стих звучал.

....

И снова бой. И снова рвутся мины.

И вновь прервутся песни и стихи.

Но бой пройдет. В душе цветёт рябина.

И сыплет белым вишня у плетня.

Свет строк есенинских, дошедших до Берлина,

Был светом и Победного огня!

... Старший научный сотрудник музея, заслуженный работник культуры РФ О.Л. Аникина приводит слова жителя г. Рыбное, ветерана Великой Отечественной войны, связиста Ф.Г. Канадцева, потерявшего в результате тяжёлого фронтового ранения руку: «Стихотворения Сергея Александровича были необходимы солдатам, как хлеб, только для души. Он помогал нам оставаться людьми на войне».

(О.В. Воронова «Фронтовая Есениана»)

Как видим, работа с отрывками мемуарной и критической литературы дает возможность осуществить не только лингвистическую работу, но и побудить обучающегося к нравственным размышлениям на основе использования нестандартного культурологического контекста. В военном вузе такая работа возможна на занятиях по языковым дисциплинам учебного плана подготовки специалистов по направлению «Перевод и переводоведение»; часть текстов, на наш взгляд, можно использовать в рамках курса «Культурология», дисциплин психолого-педагогического блока учебного плана.

## Литература

1. Архипова, Е.В. Социокультурный и ценностный подходы в обучении русскому языку: традиции и новации [Текст] / Е.В. Архипова // Язык как функционирующая система: доклады междунар. заочной науч.-практ. конф., посвящ. 120-летию со дня рожд. проф. А.Н. Гвоздева (г. Самара, 21 сентября 2012) / Поволжская гос. социально-гуманитарная академия. – Самара: ПГСГА, 2013. – С. 204–209.

2. Воспитание защитника Отечества – задача общая: тезисы выступления на расширенном заседании президиума Общественного совета при Министерстве обороны РФ заместителя министра обороны–начальника Главного военно-политического управления Вооруженных Сил Российской Федерации генерал-полковник Андрея Картаполова [Электронный ресурс] // Национальная оборона. – 2020. – № 2. – Режим доступа: <http://www.oborona.ru/pages/mainpage>

3. Гаврилюк, В.В.. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации (поколенный подход) [Текст] / В.В.Гаврилюк, Н.А. Трикоз // Социс. – 2002. – № 1. – С.96-105.

4. Ежевская, Т.И. Ценности как важный психологический ресурс личности [Текст] / Т.И. Ежевская // Гуманитарный вектор. 2010. – № 2 (22). – С. 55–59.

5. Кипнес Л.В. Мемуарная литература и ее коммуникативная особенность [Текст] / Л.В. Кипнес, Е.О. Сервие // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2007. – № 2. – С. 137–140.

6. Лисовский, В. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России [Текст]: учебное пособие / В. Лисовский. – СПб.: СПбГУП, 2000. – 243 с.

7. Новиков С. Г. Проблемы воспитания в контексте постиндустриальной модернизации России [Электронный ресурс] / С. Г. Новиков // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – Вып. 2. – Режим доступа: <http://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=2084>

## ПРИОРИТЕТНОСТЬ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Невлад Юлия Валериевна,

ассистент,

ГОУ ВПО «Донбасский государственный технический университет»,

г. Алчевск, ЛНР,

Невлад Юрий Григорьевич,

ассистент,

ГОУ ВПО «Донбасский государственный технический университет»,

г. Алчевск, ЛНР

**Аннотация.** В статье авторами рассматривается важность социально-гуманитарных дисциплин в процессе образования будущих профессионалов. Особое внимание акцентируется на роль гуманизации образования, наполнения образовательных программ гуманитарным содержанием путем включения в учебный процесс гуманитарных дисциплин. Выделяются перспективы и возможности гуманитарных наук, их приоритетность. Предоставлены обоснования того, что посредством гуманитарного образования воплощаются в жизнь духовные идеалы современного, инклюзивного общества.

**Ключевые слова:** гуманитарные знания, гуманитаризация образования, гуманизация образования, гуманитарные дисциплины, духовная жизнь, гуманистическое мировоззрение.

**Abstract.** The introduction of the author discusses the importance of social-humanitarian discipline in the process of education of the Buddhist professions. Particular attention is given to the role of the humanities in the education, complementary education and training programs of the humanitarian cooperation in the disciplinary process of humanitarian discipline. Investigating Perspectives and Possibilities of Humanities, Priority. Predestined obogos, which is mediated by humanitarian education in the spiritual life of the ideal modern, inclusive society.

**Keywords:** humanitarian education, humanitarian education, humanitarian education, humanitarian discipline, spiritual life, humanitarian peacemaking.

Гуманитарные знания в нынешнем обществе приобретают особую тенденцию и важность, что вызвано определенными этапами развития современного социума. Это и политические перемены, и становление новых отношений в экономике, и реорганизация системы ценностей, и различие запросов современной молодежи в области образования, децентрализация, и многогранность системы образования. Сегодняшние тренды вызывают необходимость оценить состояние и перспективы социально-гуманитарного образования, его роль в жизненной и профессиональной карьере специалиста на разных этапах ее становления и соответствие потребностям общества,

требованиям рынка труда. Последнее представляется особенно важным, поскольку именно низкий уровень социально-гуманитарной компетентности зачастую не позволяет значительному числу выпускников вузов полноценно реализовать себя в трудовой деятельности, а также актуализировать в полной мере свой гражданский потенциал [1, с. 19].

Концепция гуманитарного образования была заложена Платоном, который считал, что образование состоит в обучении общению, чтению, пониманию различных литературных трудов, а также умению мыслить. Исходя из такого подхода, качественным является лишь то обучение, которое охватывает не только интеллектуальный, но также социальный, эмоциональный, физический и духовный уровни. Принятое в современном мире деление знания на гуманитарное и естественнонаучное возникло в западноевропейской культуре в Новое время в связи с возникновением феномена науки. Дискуссии о соотношении гуманитарного и естественнонаучного знания имеют глубокие исторические корни. В 1837 г. при обсуждении во французском парламенте законопроекта о расширении преподавания естественных наук в средней школе произошел ставший знаменитым диспут между физиком Домиником Араго и поэтом Альфонсо Ламартином. Доминик Араго требовал потеснить гуманитарное образование в пользу естественнонаучных дисциплин: «Производство развивается не при помощи красивых слов и стихов. Знание должно быть инструментом действия. Вместе с тем, изучение естественных наук служит не только материальным интересам. Свет естественнонаучных знаний рассеивает многие предубеждения, под тяжестью которых сгибаются народы...». Альфонсо Ламартин, напротив, утверждал, что законодатели должны непременно сохранить в школьном образовании доминирующую роль гуманитарных дисциплин как основных носителей нравственных ценностей: «Если бы мы оказались внезапно лишены всех естественнонаучных знаний, материальный мир сохранился бы, хотя, безусловно, понес бы огромный ущерб. Но если человек утратит хотя бы одну из моральных истин, хранителем которых является гуманитарное образование, погибнет человек и все человечество» [1, с. 46].

Во многих западных странах гуманитарные знания всегда рассматривались как наиболее важная составная часть общеобразовательной подготовки молодежи. Это находит отражение и в современных учебных планах, где по количеству часов гуманитарные дисциплины занимают доминирующее положение.

Кризис системы образования конца XX века, как считают современные авторы, был во многом обусловлен господствующими установками на узкодисциплинарный подход, приведший к отчуждению гуманитарного и естественного компонентов. Следствием этого стало фрагментарное видение мира, не позволяющее адекватно реагировать на происходящие в обществе перемены, неспособность осознать комплексность проблемы, охватить связи между понятиями, находящимися в разных областях знания [2, с. 69].

Следовательно, образование должно выполнять не только традиционную функцию передачи специального опыта, но и в большей степени опережающую превентивную функцию подготовки человека к жизни в эпоху кризисов (экономических, политических, экологических, техногенных и др.).

Гуманитарные науки выступают как определенный комплекс знаний, направленных на понимание и истолкование поведения человека, его духовной жизни и культуры. Глобальные проблемы, с которыми столкнулось человечество на рубеже веков, вызвали потребность в гуманизации всех сфер деятельности человека, в том числе и образования.

Первостепенная роль в гуманизации содержания образования, безусловно, принадлежит гуманитарным дисциплинам. Это те учебные предметы, содержание которых, с одной стороны, рассматривает проблемы общественного развития в прошлом и настоящем, а с другой – непосредственно обращено к человеку, к его интеллекту и эмоциям, к осознанию им своего места в социуме и своего жизненного предназначения [3, с. 87].

Что касается гуманитаризации образования, то в современной ситуации оно призвано не только наполнить или дополнить образовательные программы гуманитарным содержанием путем включения в учебный процесс гуманитарных дисциплин, но также создать систему гуманитарного образования.

Гуманитаризация образования преследует две основные и взаимосвязанные цели: во-первых, с ее помощью стремятся преодолеть однобокость специального образования, одномерность, задаваемую узкопрофессиональной подготовкой; во-вторых, с помощью гуманитаризации стремятся заложить у индивида основы гуманистического мировоззрения.

Гуманитарное образование обновляется вместе с преобразованием общества, с глубокими сдвигами в развитии общественных наук. Гуманитарные дисциплины в образовании необходимы как условие оптимальной социализации личности, содействующее вхождению в мир человеческой культуры и общественных ценностей и, в то же время, открытию и утверждению уникальности и неповторимости собственной личности [4].

При этом состояние социально-гуманитарного образования сегодня переживает не лучшие времена. Одна из важнейших причин этого – прежний приоритет технического образования над гуманитарным. Недостаток знаний в социально-гуманитарной сфере не дает возможности молодому человеку адекватно осмыслить процессы, происходящие в стране, причины тех или иных, подчас драматичных, событий, мешает формированию целостного видения социального мира.

Гуманитарное образование должно быть нацелено на формирование у личности нравственного, правового сознания, эстетического вкуса, толерантности и т.д. Все это дает возможность личности более полно проявить свои способности и дарования в плане последовательной самореализации на протяжении жизненного пути. В связи с этим становится актуальным включение в учебные программы циклов гуманитарных дисциплин, таких, как



культурология, философия, социология, обществоведение, право, эстетика, культура речи и т.п. Гуманитарное образование призвано подготовить специалистов, способных создать условия для выхода из системного (культурного, экологического, антропологического, нравственного) кризиса современного общества [5, с.104]. Притом успех гуманитарного образования в решении такого рода задач определяется спецификой гуманитарных наук, в которых приоритетом является раскрытие смысла, понимание изучаемых явлений, предполагающие диалогичность образовательного процесса. Все это указывает на то, что посредством гуманитарного образования воплощаются в жизнь гуманистические идеалы, призванные создать предпосылки духовного совершенствования в современном обществе в целом, и в образовании, в частности. Путем изучения истории, критического мышления и детального анализа гуманитарные науки могут способствовать развитию устойчивых инклюзивных обществ.

### **Литература**

1. Анурин, В.Ф. Постмодернизм: в поисках материального фундамента // Общественные науки и современность. – 2001. – № 3. – 121 с.
2. Вульфсон, Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 173 с.
3. Константиновский, Д.Л. Социально-гуманитарное образование: ориентации, практики, ресурсы совершенствования / Д.Л. Константиновский, Е.Д. Вознесенская, О.Я. Дымарская. – М.: ЦСП, 2006. – 264 с.
4. Лисс, Л.Ф. Человек в меняющемся мире и проблемы гуманитарного образования // Межрегиональная научно-практическая конференция «Гуманитарное образование в Сибири. Проблемы и перспективы» (28-29 января 2000 года). – Новосибирск, 2000. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gf.nsu.ru/science/humanity2000.shtml>
5. Печчеи, А. Человеческие качества. – М.: 1980. – 302 с.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТРЕНИНГА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Объедкова Елена Николаевна,  
ассистент,

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР,

Тимошко Галина Владимировна,

кандидат психологических наук, доцент,

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности тренинга педагогического общения как разновидности социально-психологических тренингов. Авторы приводят пример тренинга педагогического общения с выделением целей, задач, инструкций и анализа упражнений, направленных на повышение взаимопонимания между преподавателями. Указано на возможность проведения тренинга для повышения квалификации преподавателей высшей школы.*

***Ключевые слова:** педагогическое общение, социально-психологический тренинг, тренинг педагогического общения.*

***Abstract.** The features of pedagogical communication training as a variety of socio-psychological trainings are considered in the article. The author gives an example of pedagogical communication training with the allocation of objectives, instructions and analysis of exercises aimed at increasing of mutual understanding between educators. The possibility of training to improve the qualifications of pedagogues of higher education is indicated.*

***Key words:** pedagogical communication, socio-psychological training, pedagogical communication training.*

Проблема эффективности педагогического общения существует давно и не теряет своей значимости в настоящее время. Изучение её сущности опирается на знания о коммуникативной, перцептивной и интерактивной сторонах человеческого общения и осознание возможности максимального задействования всех сторон общения в попытках его оптимизации, в частности, использования действий и взаимодействий участников педагогического общения. Тренинг педагогического общения (ТПО) дает возможность личности преподавателя развиваться, является формой исправления неадекватных коммуникативных действий человека и повышения коммуникативной компетентности. Следовательно, от эффективности проведения ТПО зависит качество восприятия и усвоения информации педагогом, результат тренировок,

а именно: оптимизация коммуникативной компетентности, эмоционального благополучия педагога, что является предпосылкой успешности обучения и психологической поддержки учащихся.

Теоретические аспекты организации тренингов педагогического общения исследовали В.А. Кан-Калик, Ю.Н. Емельянов, Г.А. Ковалев, А.А. Леонтьев и другие ученые. Научные труды данных авторов явились основой разработки авторских тренингов педагогического общения, использующих активные методы социального обучения, такие как упражнения, ролевые игры, деловые игры, анализ нерафинированных ситуаций, методы инцидента, дискуссии и другие. Они помогают педагогам освоить навыки эффективного общения.

Целью работы является теоретическое обобщение исследований тренингов педагогического общения и выбор тренинга, наиболее оптимального для повышения компетентности в общении преподавателей вуза.

Психолого-педагогические исследования показали, что значительная часть трудностей преподавателей в общении обусловлена не столько недостатками учебно-методической подготовки преподавателей, сколько деформацией сферы общения в учебных заведениях. Педагогическое общение определяют в пособии Шарипова Ф.В. как взаимодействие субъектов педагогического процесса, осуществляемое знаковыми средствами и направленное на значимые изменения свойств, состояний, поведения и личностно-смысловых образований партнеров [6, с. 418-420].

Понятие тренинг в современной научной методической литературе имеет многообразные трактовки, но единого подхода пока ещё нет. Тренинг представляют, как способ перепрограммирования имеющейся у человека модели управления своим поведением и деятельностью, как процесс создания новых функциональных образований, управляющих поведением, как метод социально-психологического развития личности, как процесс преобразующего воздействия на личность, а также как формы групповой коррекции коммуникативного действия человека и т. п. [4, с. 76].

Тренинг педагогического общения является вариантом социально-психологического тренинга (СПТ). Термин был введен М. Форвергом, а его практическая разработка продолжена в России В.Ю. Большаковым, С.И. Макшановым, Б.Д. Парыгиным, Н.Ю. Хрящевой и другими учеными.

Обобщенно СПТ являются частью практической психологии, использующей активные методы групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении. Компетентность при этом проявляется во владении коммуникативными знаниями, умениями и навыками, позитивным опытом общения личности в различных ситуациях межличностного, группового, социального общения. Поэтому система психологических воздействий, в качестве основных использующая активные методы обучения, названа социально-психологическим тренингом.

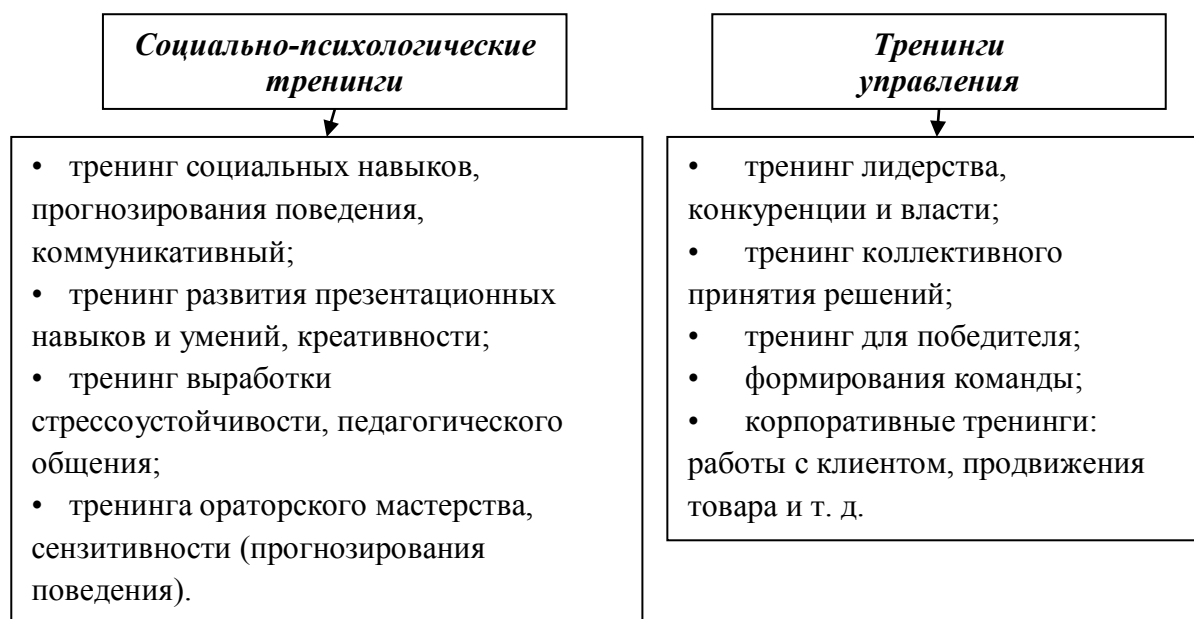
Основное педагогическое значение упражнений (тренингов), по мнению Л. С. Выготского, заключается в том, что человек должен, постепенно

развиваясь, приобрести способность к тому, чтобы настойчиво держать перед своим умственным взором цель принимаемого действия [1, с. 323].

Целью любого СПТ является повышение компетентности в сфере общения. Значит, тренинг должен развивать следующие умения, важные для эффективной коммуникации с партнерами [5, с. 205]: вступление в контакт и его поддержание; активное слушание; ведение дискуссии; выравнивание эмоционального напряжения партнера; аргументацию и контраргументацию.

Задача тренера на таких занятиях – концентрировать внимание не на свойствах личности участников, а на этих умениях. Таким образом, объект воздействия на тренинге – сами участники, динамика их познавательных, чувственных и поведенческих реакций [5, с. 206].

В практике профессиональной педагогической подготовки в качестве тренингов педагогического общения используют разнообразные виды тренингов, представленные на рисунке 1, одни из которых относятся к группе социально-психологических и достаточно часто применяются в подготовке педагогических работников вуза, другие тренинги, используемые в практике подготовки и переподготовки кадров, можно отнести к группе управленческих.

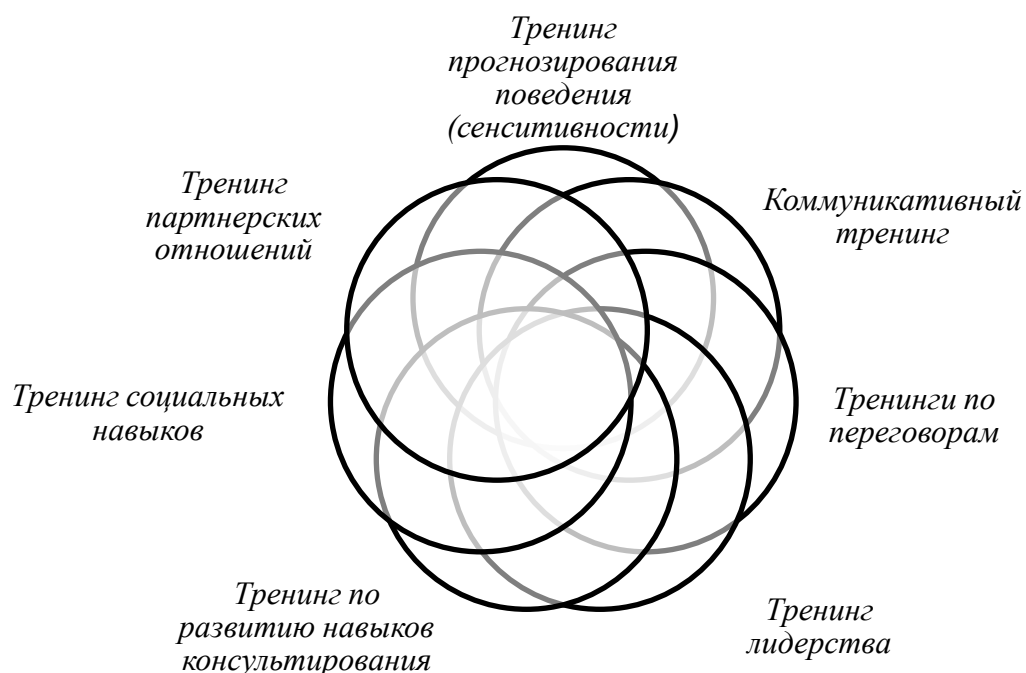


**Рисунок 1** – Виды тренингов.

На основе видового разнообразия социально-психологических тренингов выделим те тренинги педагогического общения, при которых обучение построено на технике ведения беседы, переговоров или дискуссий. На рисунке 2 представлены основные виды тренингов, чей синтез является основой создания тренинга педагогического общения.

Итак, в процессе ТПО происходит активное социальное обучение, так как развитие коммуникативной культуры влечет за собой обретение знаний, умений и навыков общения с коллегами и учащимися, расширение психологических горизонтов, педагогического мировоззрения, оптимизация взаимодействия педагогов. В этом случае тренинг педагогического общения

является формой обучения в рамках расширения границ профессиональной компетентности.



**Рисунок 2** – Основные виды педагогического тренинга

В психологической литературе описано много разработанных, уже известных своей эффективностью, психолого-педагогических тренингов, с различным уклоном использующихся для развития навыков педагогического общения: развитие таланта общения Гринбаума Е.Е. [2], снятие барьеров общительности при профессионально-педагогическом общении В.А. Кан-Калика [3], тренинги педагогического общения Е. В. Ясинской [7] и другие.

В таблице 1 рассмотрим пример упражнений тренинга педагогического общения Е.В. Ясинской, который имеет мотивационный характер и направлен на самосовершенствование и обретение навыков коммуникации на основе взаимодействия преподавателей. Основными задачами проведения данного тренинга является:

- 1) овладение приемами создания положительной психологической атмосферы в группе педагогических работников;
- 2) создание возможностей сплочения, объединения участников группы на основе общих интересов и особенностей их личностей;
- 3) развитие умения работать сообща, во взаимодействии;
- 4) обретение каждым участником своего особого статуса в группе;
- 5) развитие конкретных коммуникативных навыков педагогов;
- 6) повышение настроения на оптимизм и достижения.

Для выполнения тренинга необходим следующий перечень материалов: листы бумаги по числу участников, простые карандаши, фломастеры, фоновая музыка, тарелочки, кувшин с водой, листки в клетку, ручки по числу участников.

**Таблица 1** – Тренинг для преподавателей «Тренинг педагогического общения»\*

	Упражнение 1. «Приветствие»	Упражнение 2. «Мое настроение»	Упражнение 3. «Тарелка с водой»
Цель упражнения	Определить цель улыбки, как средства передачи сообщения.	Выражение настроения.	Развить взаимопонимание в группе, понять и обсудить закономерности возникновения взаимопомощи.
Задачи	Приветствие партнера по общению улыбкой.	Нарисовать свое настроение в данный момент.	Группа участников, молча с закрытыми глазами, передает по кругу тарелку с водой.
Инструкция	Сегодня вместо слова «здравствуйте» мы будем приветствовать друг друга улыбкой. Вам предоставляется право выбрать разные варианты улыбок: искреннюю, надменную, ироничную, неискреннюю.	На листе бумаги изобразить свое настроение в данный момент. Устроим выставку наших настроений, подарим соседу только хорошее настроение, сопровождая подарок такими словами: «Я дарю тебе мое хорошее настроение...», а дальше пусть будет ваше ласковое слово, обращение, которое обычно адресуется вашим близким и любимым.	В результате при передаче развиваются способы коммуникации, поиск рук партнера до момента передачи тарелки, предупреждение о передаче прикосновением.
Анализ упражнения	1. По каким признакам вы догадались о том, что улыбка искренняя, ироничная, надменная? 2. Что вы испытали, когда получили улыбку вместо приветствия? 3. Как часто и в каких ситуациях вы обычно используете улыбку для установления контакта?	1. Что понравилось вам в данном упражнении? 2. Какие эмоции вы испытывали при дарении и получении «настроения» в виде рисунка?	1. Что, по вашему мнению, не удалось? 2. Как это можно исправить, что необходимо сделать? 3. Какие эмоции испытывали во время данного упражнения?

\* - на основе тренинга педагогического общения Е. В. Ясинской [7]

Реализация тренинга происходит поэтапно:

1. Введение (приветствие) педагога-психолога. На этапе приветствия участникам группы дают непринужденную, легкую для восприятия подготовительную информацию о цели и задачах, о процедуре, о той проблеме, которая будет ими рассматриваться и решаться в тренинге, о сложностях взаимопонимания в коллективе, а также о важности снятия коммуникационных барьеров.

2. Изучение проблемы. Данный этап включает в себя опрос и общение группы педагогов – участников тренинга по поводу осознанности проблемы и возможных путей преодоления тех коммуникационных барьеров, которые участники сами осознают.

3. Анализ и развитие коммуникативных качеств участников тренинга. На этом этапе участники выполняют ряд упражнений с целью как выявления способности ориентироваться в проблемных ситуациях межличностного и группового общения, основанных на имеющихся коммуникативных знаниях, умениях и навыках, так и развития этих способностей и умений.

4. Подведение итогов. Исследование всего хода тренинга с отображением общей картины коммуникативных умений и уровня взаимопонимания и взаимодействия педагогов в начале и в конце прохождения программы тренинга.

Итак, анализ теоретических оснований социально-психологических тренингов и, в частности, тренингов педагогического общения, показал, что их сущность заключается в поиске совокупности приемов и методов системного преобразующего влияния на адекватность и эффективность общения личности, что очень важно для педагогической сферы, так как позволяет поддержать эмоциональное благополучие всех участников педагогического процесса. Рассмотренный пример упражнений тренинга Е.В. Ясинской показывает возможности развития взаимопонимания между преподавателями, повышения сплоченности группы преподавателей, выработки умения общаться, быть уверенным в себе, быть внимательным к эмоциональному состоянию партнеров по общению. Эти возможности рекомендуем использовать в системе повышения педагогической квалификации педагогических работников вуза.

### **Литература**

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : АСТ Астрель Хранитель, 2008. – 671 с.

2. Гринбаум, Е. Е. Психолого-педагогический тренинг: развиваем талант общения [Электронный ресурс] / Е. Е. Гринбаум. – [Б. М. : Студми. Учебные материалы для студентов, 2013–2019]. – Режим доступа : <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2012/12/25/psikhologo-pedagogicheskiy-trening-razvivaem-talant>.

3. Кан-Калик, В. А. Тренинг педагогического общения [Электронный ресурс] / В. А. Кан-Калик // Социальная сеть работников образования «Наша

сеть». – [Б.М. : ООО «Квазар», 2010–2018]. – Режим доступа : [https://studme.org/1421092317650/psihologiya/snyatie\\_barerov\\_obschitelnosti](https://studme.org/1421092317650/psihologiya/snyatie_barerov_obschitelnosti).

4. Морева, Н. А. Тренинг педагогического общения [Текст] : учеб. пособ. / Н. А. Морева. – М. : Просвещение, 2003. – 304 с.

5. Панфилова, А. П. Тренинг педагогического общения [Текст] / А. П. Панфилова. – М. : 2006. – 2006. – 336 с.

6. Шарипов, Ф. В. Педагогика и психология высшей школы [Текст] : учеб. пособ. / Ф. В. Шарипов. – М. : Логос, 2012. – 448 с.

7. Ясинская, Е. В. Тренинг для педагогов «Тренинг педагогического общения» [Электронный ресурс] / Е. В. Ясинская. – [Б.М. : <https://kopilkaurokov.ru>, 2013–2013]. – Режим доступа : <https://kopilkaurokov.ru/psihologu/meropriyatia/trieninghdliapiedaghog-hovtrieninghpiedaghoghichieskoghoobshchieniia>.



## СОЦИАЛЬНАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ САМОВОСПИТАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

**Приходченко Екатерина Ильинична,**  
доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный учитель Украины,  
академик Международной академии наук педагогического образования,  
**ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,**  
**г. Донецк, ДНР**

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются этапы процесса самовоспитания и самореализации, так как одним из изучаемых и примечательных явлений подросткового возраста является сильная тяга к самовоспитанию и самосовершенствованию.*

***Ключевые слова:** самовоспитание, развитие коллектива, авторитет, педагог.*

***Abstract.** This article discusses the stages of the process of self-education and self-realization, since one of the studied and remarkable phenomena of adolescence is a strong desire for self-education and self-improvement.*

***Key words:** self-education, team development, authority, teacher.*

Самовоспитание, конечно, требует длительных волевых усилий, умения от каждого управлять собой в достижении поставленных целей, не унывать от неудач. Исходя из этого, необходимо привлекать обучающихся к различным видам деятельности, проявляя качества собранности, организованности, ответственности. Преодолевая трудности, они закаляют волю, доводят начатое дело до конца и, таким образом, убеждаются, что даже небольшие успехи делают их сильнее.

Эффективность процесса самовоспитания значительно повышает выбранный идеал, к которому следует стремиться обучающемуся. Длительные наблюдения специалистов подтверждают убеждение, что к самовоспитанию безразличны в основном те, кто не имеет жизненной цели, идеала. Поэтому в этом процессе важно изучать идеалы воспитанников, помогать формировать идеалы у тех, кто их не имеет.

Однако успешность процесса самовоспитания в значительной степени будет зависеть и от уровня развития коллектива вообще. В достаточно сплоченном коллективе, где царит здоровое общественное мнение, атмосфера доброжелательности и взаимопонимания, самовоспитание обучаемых происходит, как правило, успешно.

Однако нужно учитывать, что процесс самовоспитания достаточно длительный и охватывает несколько этапов и большой период времени, зачастую неодинаковый для отдельных личностей. Можно выделить несколько этапов.

Первый этап предусматривает выявление педагогами прежде всего отношений обучающихся к процессу самовоспитания для определения тактики

поведения и стратегии действий. Можно провести анкетирование по следующим вопросам: Занимаешься ли ты самовоспитанием? Что может побуждать тебя работать над собой? Какие главные цели ты хочешь достичь в своём самовоспитании? Какими приемами ты пользуешься в работе над собой? В чем ты чувствуешь трудности в работе над собой и как их преодолеваешь? В какой помощи ты нуждаешься от окружающих в процессе самовоспитания?

На этом этапе у обучающихся начинают формироваться побудительные мотивы, определяется сознательное отношение к самовоспитанию. И этим прежде всего добиваются того, чтобы воспитанник осознал, что его судьба зависит не только от внешней воспитательной работы окружающих, но и от его самостоятельной работы над собой. Он обязательно должен понять, что самовоспитание – это не только его личное дело, но и дело общества.

Второй этап в процессе самовоспитания начинается с момента, когда у обучающегося появляется желание самосовершенствования. На этом этапе педагог должен помочь обучающемуся сформировать идеал, к которому ему следует стремиться, выработать стойкое желание в подражании выбранному идеалу. После выяснения различий между собой и своим идеалом, обучающийся видит, какие черты ему необходимо выработать для достижения формирования необходимых качеств и от каких недостатков ему следует избавиться. На протяжении процесса самовоспитания обучаемый должен сравнивать себя с выбранным идеалом. При положительной динамике процесса самовоспитания обучающийся сам постоянно изменяется к лучшему и, следовательно, выбранный идеал тоже нуждается в совершенствовании и обогащении более прогрессивными положительными качествами. Выбранный идеал помогает сформировать программу самовоспитания. В этот период необходимо обсудить с обучающимися отдельные этапы индивидуальных программ по самообразованию и самовоспитанию выбранных выдающихся личностей.

На третьем этапе обучающийся должен начинать систематически работать над собой, реализуя разработанную программу самовоспитания. Этот процесс можно осуществлять в разнообразных видах деятельности: обучении, труде, выполнении общественных поручений, самообслуживании, участии в работе различных мероприятий. Педагог организует помощь обучающемуся в контроле результатов воплощенных решений. В дальнейшем внешний контроль педагога или представителей коллектива ослабляется, у обучающегося растет самостоятельность и повышается инициатива [1].

Очень важный период в формировании основных качеств личности приходится на этапах развития обучаемого, когда он подражает старшему поколению. Используя свойство подражать старшим, выводит на первое место роль педагога с личными примерами в их самовоспитании. Педагог на данном этапе выступает высшим выступает «авторитетом». Он занимает в жизни воспитанника особое место. Авторитет педагога для обучаемых является наиболее важным фактором в самовоспитании. Именно поэтому огромное

значение для осознания воспитанников своего поведения в этом процессе имеет та оценка, которую даёт педагог для их поступков и действий.

Даже простейшие поручения, выполненные обучаемым самостоятельно, придают ему уверенность в своих силах и способствуют его дальнейшему развитию. При выполнении трудовых заданий формируется ответственность за порученное дело, желание получить хорошие результаты, изменяется отношение к себе. Привлечение к выполнению трудовых заданий можно начать с элементарного самообслуживания.

Обязательно весь процесс надо связывать с активными мероприятиями, то есть проводить соревнования. И вот здесь в такой форме подростки начнут понимать чувства товарищеской взаимопомощи, коллективизма и ответственности за честь коллектива. Во время оценок результатов игр желательно оценивать коллектив в целом, не выделяя проигравших. При умелом педагогическом управлении на всех этапах деятельности воспитанников все виды обучения, труда, игр, выполнения общественных поручений будут эффективными средствами в самовоспитании [2].

Таким образом, одним из изучаемых и примечательных явлений подросткового возраста является сильная тяга к самовоспитанию. Именно для этого возраста характерна особая активность в самовоспитании, и этот процесс продолжается на протяжении всей человеческой жизни. Начало самовоспитания выпадает на период подросткового возраста. В данном возрасте подростки начинают задумываться впервые в своей жизни над тем, какие усилия необходимо приложить для интеллектуального и личностного самосовершенствования. Человек на пути самовоспитания проходит определенные периоды на всех возрастных ступенях. В подростковом периоде типичной целью является физическое и волевое самосовершенствование. И ставятся определенные задачи: улучшить волевые качества, такие, как: самообладание, выносливость, смелость, выдержка, используя определенные средства и выполняя необходимые упражнения.

Затем наступает период нравственного самосовершенствования в юношеском возрасте. И здесь целью является духовное и моральное развитие для формирования таких качеств, как: доброта, порядочность, верность, щедрость, готовность прийти на помощь. После окончания высшего учебного заведения наступает период профессионального самовоспитания, когда человек формирует комплекс профессиональных качеств, умений, навыков для успешной деятельности и обеспечения высокого качества жизни.

В дальнейшем наступает период социально-мировоззренческого самовоспитания, формирование определенных взглядов на жизнь. В некоторых случаях наступает и период самоактуализации человека, как высшей ступени личностного развития.

### **Литература**

1. Арет А.Я. Основные положения теории самовоспитания / А.Я. Арет. – Автореф., дис. докт.пед.наук. – Ленинград: ЛГПИ, 1964. – 320 с.

2. Приходченко Е.И. Педагогика: инновационные подходы / Е.И. Приходченко. – [Саарбрюккен] : LAP Lambert Academic Publishing, 2018. – 689 с.

## САМОВОСПИТАНИЕ КАК СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Приходченко Екатерина Ильинична,  
доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный учитель Украины,  
академик Международной академии наук педагогического образования.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,  
г. Донецк, ДНР,

Маркова Екатерина Алексеевна,  
аспирант,

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,  
г. Донецк, ДНР

***Аннотация.** В данной статье был проведен анализ научных трудов зарубежных и отечественных ученых связанных с проблемами методологии и теории самовоспитания и его взаимосвязи с воспитанием людей.*

***Ключевые слова:** самовоспитание личности, методы самовоспитания, самопознание, самореализация.*

***Abstract.** This article analyzed the scientific works of foreign and domestic scientists related to the problems of the methodology and theory of self-education and its relationship with the education of people.*

***Key words:** self-education of a person, methods of self-education, self-knowledge, self-realization.*

«Познай себя»

Сократ

Ученые многих стран на рубеже XX-XXI веков проявляют интерес к проблемам самовоспитания личности. В связи с современными тенденциями гуманизации, демократизации образования очень актуальными стало понятие о личностно-ориентированном направлении в воспитании подрастающего поколения, утверждение новых ценностей – самообразования, самовоспитания, самореализации.

В настоящее время под самовоспитанием понимают сознательную, целенаправленную, самостоятельную работу человека над собой для формирования положительных качеств и избавления от отрицательных. Проблемы методологии и теории самовоспитания, его взаимосвязи с воспитанием людей рассматривали такие ученые, как: А. Арет, С.М. Ковалев, А.И. Кочетов, А.Г. Ковалёв, Ю.М. Орлов, В.А. Сухомлинский и др. [1-10].

Понятие «самовоспитание личности» определяется индивидуальными показателями, мотивами, стимулами, этапами, принципами руководства. При этом наблюдается неразрывная связь воспитания с самовоспитанием, на

которые указывают А. Ковалев, А. Кочетов [3, 5]. Воспитание, которое преимущественно определяет характер самовоспитания, может способствовать активизации или торможению. Одновременно ученые отмечают его социальную природу, роль общественного фактора, значимость коллектива в организации самовоспитания. Отдельные исследователи основными внутренними предпосылками самовоспитания считают определенный уровень самосознания, способность личности к самоуправлению, самоопределению, саморегулированию. Основными методами самовоспитания исследователи называют самоанализ, самоконтроль, самокритику, самовнушение, самооценку, самоубеждение, самонаблюдения [1].

Как показывает время, самым благоприятным для самовоспитания молодежи является старший школьный возраст, главной особенностью которого является переход от позиции ребенка к позиции взрослого, что приводит к переосмыслению себя как личности, характеризуется повышением самоконтроля и саморегуляции поведения, поступков.

В работе С.М. Ковалева «Воспитание и самовоспитание» дается определение самовоспитанию как появление нового вида деятельности – обучения, направленного на развитие волевых качеств, чувства ответственности и коллективизма. Обучение связано с привлечением воспитанника к добросовестному, качественному, регулярному выполнению поставленных задач [2].

Самовоспитание является сегодня одной из важнейших проблем и требует поиска решения. Среди многих значимых работ по самовоспитанию можно выделить работы А.Г. Кочетова, посвятившего около двадцати пяти лет своей жизни работе над этой проблемой. В одной из его работ «Как заниматься самовоспитанием» обширно раскрывается теория самовоспитания, ее цели, задачи, приемы и методы работы над собой. Даются рекомендации по саморазвитию мышления, способностей, речи, ума, памяти. В данной работе ученый рассматривает, как составить программу самовоспитания, как найти свой идеал, как оценить силы и способности, как искоренить свои недостатки и научиться управлять собой. Также предлагаются практические приложения идей науки совместно с общетеоретическими сведениями и адресована педагогам, руководителям учебных заведений как пособие [4, 5].

Проблемам самовоспитания человека много внимания уделял профессор А. Ковалев. В его книге «Личность воспитывает себя» рассмотрены условия и методы самовоспитания личности. Книга выполнена с яркими иллюстрациями примеров успешной работы над собой великих людей прошлого и наших современников [3].

В книге Ю.М. Орлова «Самопознание и самовоспитание характера» достаточно подробно, с конкретными примерами из жизненных ситуаций изложена эта тема. Его подход к проблеме самовоспитания поучительный, позволяет понять приведенные теоретические сведения [8]. Своеобразный подход к рассматриваемому вопросу провел Дэйл Карнеги в популярной книге «Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей», в которой он дает

практические советы, каким человеку нужно стать, чтобы его люди любили и уважали. Л. Замыко, А. Назаренко в статье «О нравственном воспитании учащихся» подчеркивают, что работа по высоконравственному воспитанию молодежи будет результативной лишь при системном подходе, который состоит из педагогической диагностики, использования разнообразных методов воспитания, привлечения воспитанника в социальные коллективные отношения и к деятельности с учетом имеющихся у человека положительных качеств и способностей. Здесь необходимо использовать формирование объективной самооценки, обучение методикам самостимуляции положительного поведения (самоодобрение, самовнушение, самоосуждение) [10].

Таким образом, самовоспитание – это сознательная деятельность каждого человека, которая направлена на выработку у него положительных качеств и избавления от отрицательных. Оно довольно успешно может осуществляться при определенных условиях. И для этого от каждого человека требуются знания самого себя, обладание умением оценивать свои положительные и отрицательные черты. Для того, чтобы обогатить обучающихся соответствующими знаниями и умениями, рекомендуется проводить специалистами цикл бесед о психической деятельности человека, особенностях формирования его сознания, воли, чувств, характера, мотивах поведения, потребностях, темпераменте, интересах, способностях.

А также, щедрость, готовность прийти на помощь. После окончания высшего учебного заведения наступает период профессионального самовоспитания, когда человек формирует комплекс профессиональных качеств, умений, навыков для успешной деятельности и обеспечения высокого качества жизни.

В дальнейшем наступает период социально-мировоззренческого самовоспитания, формирование определенных взглядов на жизнь. В некоторых случаях наступает и период самоактуализации человека, как высшей ступени личностного развития.

### **Литература**

1. Арет А.Я. Основные положения теории самовоспитания/ А.Я. Арет. – Автореф., дис. докт.пед.наук. – Ленинград: ЛГПИ, 1964. – 320 с.
2. Ковалев С.М. Воспитание и самовоспитание / С.М. Ковалев. – М.: Мысль, 2006. – 22 с.
3. Ковалев А.Г. Личность воспитывает себя / А.Г. Ковалев. – М.: Политиздат, 1983. – 256 с.
4. Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием / А.И. Кочетов. – Москва: Гостехиздат, 2005. – 24 с.
5. Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием / А.И. Кочетов. – М.: Минск: Высшая школа, 2004. – 15 с.
6. Макаренко А.С. Теория и практика воспитания/А.С. Макаренко. – Львов: 1978. – 795 с.

7. Монахов И.И. Изучение эффективности воспитания/И.И. Монахов. – М: Педагогика, 1981. – 144с.
8. Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера/ Ю.М. Орлов. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.
9. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива/ В.А. Сухомлинский // Избранные произведения в 5 –т. – Т.4. – М.: 1986. – 192
10. Приходченко Е.И. Педагогика: инновационные подходы / Е. И. Приходченко. – [Саарбрюккен] : LAP Lambert Academic Publishing, 2018. – 689 с.



## КОНЦЕПЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Тарута Татьяна Александровна,**  
преподаватель,  
**Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко,**  
**Бендерский политехнический филиал,**  
**г. Бендеры, Молдова**

***Аннотация.** Настоящая статья посвящена концепции исторического образования технических высших учебных заведений. Раскрываются возможности истории как дисциплины влияющей на процесс формирования и развития личности. Особое внимание уделяется основным принципам и целям преподавания истории. Итогом работы является выявление содержания дисциплины история и методологии её преподавания.*

***Ключевые слова:** концепция, образование, история, интеграция, гражданское общество, патриотизм, ценности, ответственность*

***Abstract.** This article is devoted to the concept of historical education of technical higher education institutions. The possibilities of history as a discipline influencing the process of personal formation and development are revealed. Particular attention is paid to the basic principles and goals of teaching history. The result of the work is to identify the content of the discipline of the history and methodology of its teaching.*

***Keywords:** concept, education, history, integration, civil society, patriotism, values, responsibility*

История – дисциплина, обладающая максимальными возможностями воздействия на процесс формирования и развития личности. Но, воздействуя, как правило, посредством исторических примеров и моделей, она является одной из самых противоречивых дисциплин.

С одной стороны, освещая эволюцию человеческого общества от момента его возникновения до настоящего времени, история учит нас таким общечеловеческим ценностям как: любовь к Родине, патриотизм, мирное сосуществование и сотрудничество между различными народами, культурные устремления и достижения научно-технического прогресса.

С другой стороны, ряд проблем истории, доставшихся в наследство от прошлого, являются опасным источником недопонимания, противоречий, спорных вопросов между отдельными народами, основой для спекуляций некоторых политиков и др. Для многих людей события прошлого и сегодня продолжают играть важную роль в их жизни. Но история не принадлежит только прошлому, исходя из современных реальностей, необходимо по-иному расставлять акценты и менять свой менталитет.

Порой существуют различные точки зрения на один и тот же длительный эволюционный процесс, поэтому студент за годы обучения должен научиться принимать ту или иную точку зрения, анализировать и принимать решения.

Нам не дано выбирать свою историю. Как человеческая личность, мы рождаемся с историей, унаследованной от наших предков, вносим свой вклад в неё, чтобы впоследствии передать её последующим поколениям.

История как наука, а также преподавание истории в ВУЗе – это не только представление реалий прошлого, а реконструкция прошлого через призму настоящего. Отсюда следует, что история как процесс реконструкции является процессом открытым, и может рассматриваться и оцениваться с различных точек зрения. От студентов ожидается формулирование собственного видения исторического прошлого, а также понимание, и признание наличия другой позиции и другого мнения по одному и тому же вопросу.

В основе преподавания истории должна лежать многоаспектность видения проблем, их понимание, самокритичность. Исторические «факты» и «даты» не являются основными элементами изучения истории, обучающиеся призваны в первую очередь, формировать свои навыки поведения в обществе [5, с. 264].

Это возможно только тогда, когда исторические процессы рассматриваются в своем взаимодействии, а не отдельно. Таким образом, любое событие должно рассматриваться, исходя из конкретной ситуации, существовавшей в той местности и в той стране, где мы живем в определенный исторический период, и уже потом соотноситься с теми событиями, которые происходили в мире в целом.

Основная цель истории заключается в формировании у студентов определённых умений, иерархии ценностей, становления личного мнения и системы взглядов на исторические события и процессы, а также развитие критического мышления и навыков поведения в гражданском обществе на основе изучения событий прошлого.

Для осуществления этой цели преподавание истории в ВУЗе должно быть тесно связано с той реальностью, которая нас окружает, и в которой мы живем сегодня на локальном и мировом уровне.

### **Основные принципы преподавания истории как вузовской дисциплины.**

#### **1. Принцип интеграции.**

История должна быть представлена от уровня локального далее региональному, европейскому и мировому. Из этого следует, что отправной точкой в изучении истории как дисциплины, должна являться история родного края, далее следует рассматривать развитие событий и исторических процессов на уровне всей страны, ее соседей, и мира в целом. Только таким образом может быть реализована одна из основных целей истории – понимание настоящего.

2. Установление равновесия между тем, что является исторически важным на мировом уровне и тем, что будет пригодно включить в программу для преподавания на уровне группы.

Выражение «исторически важным» относится к тем событиям и достижениям, которые имели решающее значение для истории человечества, а также к тем процессам и историческим условиям, которые внесли решающий вклад в создание облика современного мира.

В отличие от «исторической важности», «пригодность» связана с проблемами отсутствия подходящих учебных материалов и материальных ресурсов, нехватки имеющегося в расписании занятий времени для рассмотрения различной проблематики в рамках изучаемого вопроса или темы.

### 3. Установление равновесия между «частным» и «общим».

Стремительное развитие в XX веке таких наук, как: социальная история, экономическая история, история культуры, история философской и научной мысли наглядно демонстрируют, что всё больший круг аспектов развития общества интересует современных историков [4, с. 38]. В арсенале современного учёного историка появляется всё больше различных инструментов и технологий исторических исследований и научных обобщений в области социальных наук. Но вместе с тем, подобное соединение истории и социальных наук вовсе не означает, что историк более не занимается детальным описанием конкретных исторических ситуаций и событий. Это также не значит, что он более не интересуется выявлением исторического смысла особенного, уникального, своеобразного и случайного для понимания какой-либо конкретной ситуации.

Принимая всё это во внимание, включение более широкой мировой проблематики в преподавании истории, безусловно, представляет студентам больше возможностей для сравнения и сопоставления исторических явлений в разных странах и регионах, определения новых тенденций и установления сходств и различий между ними.

При этом у преподавателя по-прежнему остаются возможности для всестороннего исследования конкретных исторических событий и явлений, и их детального воссоздания.

### 4. Установления равновесия между «вертикальным» историческим аспектом и «горизонтальным».

Под вертикальным аспектом подразумевается изучение развития человеческого общества и процессов внутри него во временном континууме. В контексте изучения истории мира студенты должны:

- Развивать более широкое видение конкретных исторических событий и периодов. Другими словами, понимание:
  - а) важности последовательного развития событий и процессов;
  - б) основных сил, влияющих на создание облика современного мира;
  - в) ключевых проблем;
- Понимать основные принципы, которые способствуют устойчивому развитию общества.
- Понимать основные проблемы современности, такие как рост количества городского населения, глобализация, демографические процессы.

- Понимать причины (длительной, средней и малой протяжённости) наиболее важных исторических процессов и событий.
- Развивать способности выявлять основные векторы развития современного мира, а также корни региональных проблем (даже если это выходит за рамки изучаемого исторического периода).
- Развивать способности студентов выявлять последствия и историческую роль определённых событий, а также их непосредственное влияние на события будущего.

Под горизонтальным аспектом подразумевается определённое распределение конкретных событий, явлений и тенденций в масштабах мирового контекста. На практике, местные и региональные явления могут являться частью более широкого динамического процесса или тенденции, а также реакцией на события, произошедшие в другом месте. Подобным образом, изучение аналогичных ситуаций, сходств и различий поможет внести ясность в понимание событий, происходящих рядом с нами.

В контексте изучения истории мира студенты должны:

- сравнивать и сопоставлять события и процессы исторической эволюции в собственной стране с подобными в других странах мира;
- сравнивать и сопоставлять образ жизни в различных регионах мира в различные исторические периоды;
- выявлять и анализировать, как исторический процесс внутри страны влиял, или находился под влиянием событий и процессов, происходивших в других странах мира;
- осознавать взаимодействие культур соседних народов;
- понимать, как процессы внутри родной страны воспринимаются в других странах мира.

В общих чертах преподавание истории должно основываться на принципах трактовки фактов в контексте оси локальной – региональной – европейской – мировой истории.

### **Основные цели**

#### **1. Формирование исторического сознания.**

Формирование исторического сознания должно развиваться на основе формирования умений и навыков, обучающихся с целью полного понимания и осознания ими истории в такой мере, чтобы студенты, основываясь на собственном жизненном опыте, могли определить свою жизненную позицию, согласно современным мировым требованиям [2, с. 62].

#### **2. Развитие учебных навыков.**

Сущность состоит в том, чтобы сформировать у студентов умения и навыки толкования событий прошлого таким образом, чтобы стало ясным и понятным настоящее, и далее основываясь на своем жизненном опыте, студенты могли прогнозировать перспективу будущего.

#### **3. Формирование и развитие практических умений.**

Формируемые на занятиях истории умения и навыки должны внести весомый вклад в общее развитие и формирование личности студента, готовой к

адаптации в постоянно меняющихся условиях, а также способной реализовать себя в жизни.

### **Содержание дисциплины**

Содержание дисциплины должно быть гибким и открытым, которое раскрывает максимальные возможности для преподавания дисциплины согласно принципу локальной – региональной – европейской –мировой истории.

Оно должно включать:

1. Открытость исторических вопросов. Содержание не должно предлагать окончательных ответов на все вопросы, а давать возможность для самостоятельного их исследования студентами.

2. Возможность развития творчества студентов. Всячески способствовать самостоятельности изучения предмета студентами. Студент должен быть в состоянии применять полученную информацию самостоятельно.

3. Научную и педагогическую актуальность. Использование последних достижений современной науки, соблюдение исторической правды, но в тоже время не должны выдвигаться на первый план узкие интересы отдельных наций или политических партий [4, с. 161]

4. Многоаспектность. Прошное должно рассматриваться с различных позиций и точек зрения. В связи с этим необходимо использовать как можно большее количество исторических источников, отражающих различные точки зрения и которые не должны создавать у студентов стереотипы. Необходимо соблюдать соотношение между местной, региональной, европейской и мировой историей.

5. Привлекательность. Не только оформление, но и всё содержание должно быть привлекательным и интересным, не теряя при этом своей функциональности.

6. Соблюдение требований учебной программы. Содержание должно придерживаться основных требований, изложенных в рабочей программе, но в, то, же время предлагать более широкие возможности исследовательской деятельности студентов в области истории родного края для активизации внеаудиторной деятельности, связанной с предметом.

7. Наличие межпредметных связей. Содержание должно взаимодействовать с произведениями художественной и документальной литературы, искусства и другими ресурсами, среди которых немаловажную роль могут играть печать и информационные технологии.

### **Методология преподавания истории.**

Преподавание истории должно основываться на самых передовых педагогических технологиях и методах, которые позволили бы студентам стать достойными гражданами своей страны, а также предоставили бы им возможность развития и самореализации каждого в отдельности.

1. Использование источников. Исторические факты должны быть представлены с использованием широкого спектра дидактических материалов,

которые в свою очередь, должны быть использованы для овладения приёмами критического мышления и анализа.

2. Индивидуальное исследование. Нужно всемерно поощряться стремление к самостоятельной работе на уровне познавательной деятельности, любознательность и инициатива.

3. Групповая исследовательская работа. Всемерно должны поощряться группы, вовлечённые в исследовательские проекты на основе диалога, свободного обмена идеями и соблюдающие принципы толерантности.

4. Применение межпредметных связей. В изучении дисциплины должны приниматься во внимание её связи с другими дисциплинами, такими как литература, социальные науки, философия [3, с. 141].

5. Использование международных связей. Должны поощряться инициативы исследований, в основе которых лежат сходные мнения, реализация международных проектов.

### **Оценивание**

Историческое образование представляет собой один из основных элементов воспитания студенческой молодёжи, целью которого является защита исторических и демократических ценностей. Исходя из этого, уровень понимания студентами окружающей их жизни должен расти не только вширь, но и вглубь, поэтому оценивание должно охватывать все аспекты познания: знания, умения, отношения.

Аспект знаний. Знания должны оцениваться посредством применения различных методов, которые могут наилучшим образом выявить прочность полученных знаний, предложенных общими требованиями программы.

Аспект навыков – оценивается по способности каждого студента откликаться на требования времени. Под этим понимается умение студента описывать, объяснять и анализировать получаемую информацию, а также её оценивать, перерабатывать и аргументировать свою позицию. Полученные умения позволяют гражданину страны осознано отслеживать и активно влиять на события в своей жизни, в частности, используя, переговоры для достижения компромисса и таким образом, предотвращать возникновение возможных конфликтов [1, с. 73]. К аспекту личного отношения – относят стремление, которое включает в себя все аспекты такого понятия, как гражданин. В этом случае подвергаться оцениванию должно стремление студента стать независимым членом общества, уважающего человеческое достоинство, способным взять на себя ответственность за свои действия, отстаивающего общечеловеческие ценности.

Немаловажным является то, что студенты должны осознать не только важность оценивания знаний, умений, отношений со стороны преподавателя, но также и важность процесса самооценки.

Оценивание является составной частью процесса обучения и включает в себя следующие цели:

- мотивация к обучению и достижению наилучших результатов;

- мониторинг процесса обучения – постоянное отслеживание основных составляющих компонентов, применяя различные типы оценивания;
- постоянное совершенствование процесса преподавания – данные оценивания, полученные на предыдущем занятии, должны лечь в основу разработки последующих.

### **Литература**

1. Аплетаяев, М.Н. Система воспитания личности в процессе обучения: Монография / М.Н. Аплетаяев. Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998. – 223 с.
2. Загвязинский В.И. Теории обучения и воспитания – М.: Академия. – 2013. 256 с.
3. Потемкин М.Н. Теория и методология истории – М.: РИОР: ИНФПА – М, 2015. 198с.
4. Смоленский Н.И. Теория и методология истории – М.: Академия, 2008. 272 с.
1. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.

## КОМПЛЕКСНОСТЬ ВОСПИТАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Фролов Владимир Павлович,**

кандидат исторических наук, доцент,  
**ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский  
государственный строительный университет»,  
г. Москва, Россия**

***Аннотация.** Рассмотрены важнейшие аспекты гуманитарного образования в техническом вузе. Данная проблема исследована на примере воспитательной работы в НИУ МГСУ. Обобщен опыт работы, показаны традиции, новации в работе со студенческой молодежью. В статье рассматривается целесообразность системного подхода к воспитанию и комплексность в гуманитарной подготовке студентов строительного университета.*

***Ключевые слова:** гуманитарное образование, воспитание, комплексность, дифференциация, компетенции, творчество, активность.*

***Abstract.** The most important aspects of humanitarian education in a technical University are considered. This problem is studied on the example of educational work in the NRU MSU. The work experience is summarized, traditions and innovations in working with students are shown. The article considers the expediency of a systematic approach to education and complexity in the humanitarian training of students of the construction University.*

***Keywords:** humanitarian education, education, complexity, differentiation, competence, creativity, activity.*

Анализ модернизации современного образования в России показал, что жизнеспособность системы технического образования определяется его взаимодействием с гуманитарным. Исследованием проблем воспитания занимались зарубежные и российские ученые. Ян Коменский рассматривал вопросы воспитания и обучения в неразрывном единстве, пробуждение интереса к знаниям путем их полезности. Он обращал внимание на способности молодежи использовать научные, эмпирические, практические знания в жизни. Ученый и педагог видел цель воспитания в комплексе моральных качеств, а задачу преподавателя – в учете особенностей молодежи, у которой и должна пробуждаться самостоятельная мысль. Пережовская А.Н. исследуя вклад Я. Коменского в развитии педагогической науки, обращает внимание на необходимость развивать природные качества [4, с. 17]. В современных условиях дидактические положения Я. Коменского используются в теории обучения.



Современный уровень развития педагогики и психологии и опыт организации обучения и воспитания студенческой молодежи богат и разнообразен. В условиях новых информационных технологий важны новаторские идеи русского психолога Льва Выготского, его концепция правильной организации обучения и воспитания, выявившая радикальные изменения мышления, способы обучения человека, сохранение и развитие способностей учиться умело, проявлять творческую активность. Нельзя не согласиться с выдающимся ученым доктором филологических наук Л.А. Вербицкой, что психолог, педагог, философ, методолог Л. Выготский сделал прорыв в образовании и воспитании синтезом психологии и педагогики, а новаторская концепция правильной организации обучения и воспитания стала основой многих развивающих программ и систем [2, с.6].

Важный вклад в теоретические аспекты модернизации образования, воспитания в высшей школе внесли современные исследователи и специалисты: Б.Н. Боденко [1], И.А. Зимняя [3], В.Т. Лисовский [5] и др.

В настоящее время сформировались подходы к определению качества воспитанности человека: компетентностный, общекультурный, уровневый.

Значительная работа по анализу компетенций проводится учеными Санкт-Петербургского педагогического университета им. А.И. Герцена

Профессиональная компетентность – готовность и способность действовать в соответствии с требованиями времени и дела, самостоятельно решать проблемы, оценивать значимые результаты деятельности.

В НИУ МГСУ воспитание студентов носит комплексный и дифференцированный характер, осуществляется на разных уровнях подготовки специалиста. Воспитательная деятельность в университете проходит три основных этапа: планирование (университет, институт, группа), традиционные и нетрадиционные реализации проектов, подведение итогов. Маршрутная карта направлена на решение творческих междисциплинарных задач.

В ведущем строительном университете добиваются четкого научного планирования и высокого исполнительского уровня воспитательной работы. Здесь определяют ценностно-целевые установки с включенностью воспитательной работы в тематический контекст и осуществляют обращение к личному социальному опыту преподавателей и студентов.

Важную роль играет создание благоприятной корпоративной среды обитания: это и благоустроенная территория вокруг зданий, одно из которых – памятник архитектуры федерального значения, поддержка технико-эстетического уровня аудиторий, современная система питания, культурно-спортивный комплекс, что способствует гармоничному развитию молодежи.

Совершенствуя методологию и методику воспитательной деятельности в университете, преподаватели гуманитарных кафедр добиваются повышения роли студенческого самоуправления, эффективности работы школы кураторов, профсоюзного студенческого актива для творческой самостоятельности, саморазвития и самореализации личности, психологического комфорта. Особое

значение приобретает досуговая деятельность: знакомство с памятниками истории и культуры, достопримечательными местами Москвы, посещение выставок, музеев (Исторический музей, музей 1812 г., музей Победы, музей Современной истории России и др.) с последующим их обсуждением.

Используются разнообразные формы творческой активности молодежи. Проявляя социальную активность, студенты участвуют в значимых для общества проектах. Знание, способности, умения студенты используют в волонтерском движении, в поисковых работах. Они участвуют в реставрации памятников архитектуры и скульптуры, в частности, героям Великой Отечественной войны, приобщаясь к традиционным ценностям. Выполняя разнообразные творческие проекты, студенты получают универсальные и профессиональные навыки, укрепляют историческую память, выражают готовность внести свой вклад в общее дело процветания МГСУ, Москвы и современной России.

В ходе изучения исторических документов, научной литературы на занятиях с использованием активных и интерактивных методов: мозговой штурм, разнообразные творческие проекты, исследовательский метод, эвристические методы, предметные олимпиады, студенческие конференции, творческие состязания и др. у студентов формируется продуктивное мышление.

Внедряются новые модели образования, ориентированные на результат. В процессе обучения формируется профессиональная компетенция, согласованная с будущей профессиональной деятельностью. Так изменяются подходы в развитии высшего образования, усиливается его практическая значимость, где в основе содержания лежит идея развития творческой личности.

Обучая академическим навыкам и критическому мышлению, гуманитарии учат умению анализировать исторические и философские тексты, показывают образцы деятельности ученых, знакомят с научными школами вуза, с деятельностью выдающихся профессионалов-строителей.

Воспитательная деятельность направлена на формирование навыков конструктивного поведения, формирование коммуникативной компетентности студентов, философского осмысления действительности. Компетентностный подход является системным и междисциплинарным, содержит личностные и деятельные аспекты. Межпредметные связи направлены на умение организовать взаимодействие и сотрудничество, взаимопонимание, благодаря этому повышается качество образования.

Эффективность организации учебно-воспитательного процесса выражается в НИУ МГСУ в укреплении чувства сопричастности с великой историей и культурой России, обеспечивая преемственность поколений россиян, формирование нравственных и эстетических ценностей, воспитание в студентах гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию.

Организация воспитательной работы в НИУ МГСУ систематическая и целенаправленная на комплексность патриотического, правового, нравственного, эстетического воздействия, осуществляется на основе достижений педагогики, психологии с учетом традиций МИСИ – НИУ МГСУ, который в 2021 г. отмечает свое столетие. У обучающихся формируются качества, навыки, привычки, ценностное отношение к прошлому, настоящему, будущему, к истории своего университета, народа, страны, человечества. За годы учебы в университете у студентов развиваются лидерские качества, способность самоорганизации и организации других, формируются высокие профессиональные навыки.

Таким образом, новая архитектура образования включает знания и умения, направлена на архитектуру взаимодействия воспитанности, творческой активности.

### **Литература**

1. Боденко, Б.Н. Оценка воспитательной работы : (На уровне ее представленности в вузе) : М-во образования Рос. Федерации. Моск. гос. ин-т стали и сплавов (технол. ун-т). Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов. Сектор "Гуманизация образования". - [М.], 2011. - 23 с.
2. Вербицкая, Л.А. «Моцарт психологии». Интервью. // Национальный психологический журнал. – 2016. – № 3(23). – с. 03-07.
3. Зимняя, И.А. Воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания / И.А. Зимняя ; под общ. ред. проф. И.А. Зимней. - М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2007. – 83 с.
4. Пережовская, А.Н. Вклад Я.А. Коменского в развитие педагогической мысли. II Международная научная конференция «Инновационные педагогические технологии» 27.04.2015 КГУ. – 120 с.
5. Социология молодежи : учебник / под ред. проф. В. Т. Лисовского. СПб. : СПбГУ, 2014. 460 с.

УДК 81'367.3

### АНАЛИЗ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ОДНОРОДНЫМИ ЧЛЕНАМИ

**Гапонова Татьяна Николаевна,**  
кандидат филологических наук, доцент,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР

**Аннотация.** В статье исследуются взгляды современных лингвистов на проблему однородности – неоднородности в сложносочинённом предложении. Рассматривается статус предикативности в сложносочинённом предложении. Детально рассматриваются предложения с однородными подлежащими и однородными сказуемыми. Анализируются разносторонние отношения в сложносочинённом предложении: семантико-синтаксические, лексические, морфологические, антонимические, парадигматические.

**Ключевые слова:** сложносочинённое предложение, однородность, неоднородность, полипредикативность, моносубъектные конструкции.

**Annotation.** The article explores the views of modern linguists on the problem of homogeneity - heterogeneity in a complex sentence. The status of predicativity in a compound sentence is considered. Sentences with homogeneous subjects and homogeneous predicates are examined in detail. Versatile relationships in a complex sentence are analyzed: semantic-syntactic, lexical, morphological, antonymic, paradigmatic.

**Key words:** complex sentence, homogeneity, heterogeneity, polypredicativity, monosubject constructions.

В современном определении особенностей однородных членов предложения особое значение уделяется закономерности их сочетания. Так, Н.С. Валгина констатирует: «Чтобы стать однородными, члены предложения должны оказаться в сочинительных рядах, то есть вступить друг с другом в синтаксические отношения: перечислительные, сопоставительно-протиставительные или разделительные, а это возможно при логической однозначности сочетаемых слов и их лексической сопоставимости» [1, с.222]. Отсюда следует сделать вывод о том, что однородными выступают члены предложения, «... связаны сочинительными отношениями, которые определяют единообразие их синтаксической позиции в предложении» [1, с.220]. Несмотря на то, что Н.С. Валгина сделала попытку усовершенствовать учение об

однородных членах предложения, однако такие понятия, как ряд и однородность, ею не определены.

В «Грамматике современного русского литературного языка» [3] термин «однородные члены предложения» вообще не употребляется, в «Российской грамматике» [5] термин «однородные члены предложения» употребляется непоследовательно, он по сути заменен концептуальным определением ряда. Связь словоформ, образующих ряд, называется сочинительной связью. Словоформы, составляющие ряд, обычно занимают в предложении ту же синтаксическую позицию ... Такие словоформы, объединенные сочинительной связью, являются однородными членами предложения [5, с. 166].

Кроме такого определения, имеется и другое, в котором отмечается, что «ряд – это наиболее простой тип конструкции с параллельными членами, который включает такие функциональные разновидности: однородные члены предложения; неоднородные, но сочинительные члены предложения; объяснение, уточнение, включение» [4, с. 44]. Например: *Мальчик пишет красиво, но с ошибками. Ни с кем, даже с сестрой, она не дружила. Кому и когда ты говорил об этом?*

Правомерным представляется акцентирование соотношений трех понятий: «ряд», «сочинительность» и «однородность», что иногда подвергается критике [6, с. 298].

В трудах современных лингвистов наблюдаем два подхода, согласно которым однородность рассматривается как категория, присущая или предложению, или словосочетанию.

Отсутствие глубокого научного интереса к разно функциональным комплексам обусловлена противоречивым отношением к критериям дифференцирования однородных членов.

По нашему мнению, для того, чтобы наметить пути решения проблемы статуса сложносочиненного предложения, исходя из понимания сложного предложения как полипредикативной конструкции, необходимо определить, что вообще включает в себя понятие «полипредикативность». Ведь полипредикативные конструкции – это предложения, имеющие два и более предикативных центра, состоящие из нескольких предикативных частей. Предикативные центры находят свое воплощение в соответствующих категориях времени и модальности. Однако считаем, что в определении статуса сложносочиненного предложения надо учитывать еще один, не менее важный признак полипредикативности – семантическую самостоятельность, отдельность семантических значений словоформ, претендующих на роль выразителей предикативных центров. Только при условии такой их семантической самостоятельности реализуется функция сочинительного союза, свойственная сложносочиненному предложению, – показывать одинаковую близость двух компонентов к третьему. В сложносочиненном предложении наличие данной функции легко проверить, превратив сложносочиненное предложение в однородное придаточное, относящееся к одной главной части: *Дождь сорвался и залил все вокруг. Сравн.: Мне показалось, что дождь*

*сорвался и залил все вокруг.* Факультативность второго подчинительного союза – явление, типичное для однородных соподчиненных, и его отсутствие не превращает полипредикативную часть на бипредикативную.

К постоянным признакам сложносочиненного предложения относят также определенные семантико-синтаксические отношения (соединительные, сопоставительные, противительные, разделительные и др.), которые проявляются также и в моносубъектных конструкциях: *Он то смотрел вперед, то продолжал рисовать в воображении ужасные вещи.*

К числу обязательных признаков сложносочиненного предложения относят наличие между предикативными частями временных отношений. Таксис (одновременность, последовательность) наблюдается в любой сложной единице, но его наличие – это показатель, который отличает сложное предложение от простого с «однородными сказуемыми». Так, предложение *Отец приехал в город и пошел работать на завод* характеризует временные отношения последовательности. И это свидетельство принадлежности его к моносубъектным сложным конструкциям с потенциальным дубль-подлежащим.: *Отец приехал в город, он пошел работать на завод.* Предложение же *Парень шел и немного подскакивал*, где глаголы обозначают слиты, включены друг в друга действиями, лишенные таксисных отношений и не могут иметь дубль-подлежащее.

Информационная самостоятельность невозможна в тех случаях, когда один из глаголов включает в себя семантику другого, что просто повторяет один из главных или второстепенных элементов его семантической структуры. Лишены информационной самостоятельности глаголы еще и тогда, когда они обозначают определенное действие только в своей совокупности: *Земля вращалась и вращается вокруг солнца* (два глагола обозначают одно действие, не ограниченное во времени).

В предложениях с однородными сказуемыми возможен повтор семантики одного глагола в семантической структуре синонимического слова, осложненного экспрессивно-эмоциональным оттенком: *Я бегу и лечу к Вам.*

Кроме случаев собственно синонимических связей, несамостоятельность предикативных слов фиксируем и в предложениях типа: *Трава выросла и зазеленела.*

Не следует относить к сложным структурам, в которых абстрактно-оценочная семантика одного глагола конкретизируется семантикой другого: *Мы одержали победу на конкурсе и перевыполнили план.*

Отсутствие информационной самостоятельности глаголов наблюдается и в случае семантической импликации, когда семантика одного из глаголов тождественна одному из второстепенных семантических компонентов другого. Такое явление наблюдается, если один из глаголов обозначает внутреннюю или внешнюю эмоционально-психологическую сферу деятельности субъекта: *Они еще долго сидели на пляже и всматривались вдаль.*

К отсутствию информационной самостоятельности глаголов ведут и отношения антонимичности, поскольку такое сочетание ведет к появлению

качественно нового суммарного значения: *Она стеснялась своей матери и гордилась ею*. Сочетание смыслов наблюдаем и в конверсных отношениях (сгибаться и разгибаться, приезжать и уезжать). Этим глаголам присуще общее значение - движение с одной точки к другой и обратно.

Конверсные и антонимические отношения порождают несколько иные синтаксические отношения, чем синонимия. По синонимии глагольных лексем между ними возможны только связующие отношения, поскольку семантика одного глагола преимущественно составляет в этом случае части семантической структуры другого. В антонимии и конверсии синтаксические отношения значительно шире: они могут быть как связующими, так и разделительными: *То потемнеет у нее в голове, то прояснится*.

Итак, «однородность» глагольных словоформ, связанных в сфере лексики парадигматическими отношениями, достаточно условна: в одних случаях наблюдаем повторение наименования одного и того же действия с целью экспрессии, в других – два глагола в совокупности обозначают одно действие (в антонимии и конверсии), в-третьих – в совокупности обозначений одно действие является частью другого.

На характер семантико-синтаксических отношений в предложении влияет не только лексическое, но и морфологическое значение глаголов. Нельзя отнести к сложным конструкции, в которых сочинительные глагольные словоформы, повторяясь лексически и различаясь грамматической формой времени, в совокупности указывают на вневременное значение действия глагола-сказуемого: *Бил фашистов и буду бить, пока есть силы*. Кроме того, может происходить «сочетание» и аспектуально-темпоральных значений. В этом случае первый глагол-сказуемое совершенного вида прошедшего времени обозначает факт наличия состояния в прошлом, а второй глагол (в форме настоящего времени) - то самое состояние, но уже в протяженности на фоне речи говорящего, например: *Мысли страшные во мне поселились и живут*. Итак, фактором, ведущим к монопредикативности, может быть не только единство лексической семантики, присущей двум глаголам, но и суммарное грамматическое значение.

Моносубъектные конструкции с обязательным отсутствием второго подлежащего не характеризуются полипредикативностью, потому что у них нет важнейшего признака полипредикативных предложений - обязательной соотнесенности каждого предиката со своим субъектом-подлежащим. Но им присущ (по терминологии В.А. Белошапковой) признак полипредикативности, поскольку в таких предложениях два действия соотносятся с реальной действительностью, но с субъектом эти действия способны коррелировать только в своей совокупности, неделимой целостности. Полипредикативные моносубъектные конструкции с возможным дублированием подлежащего характеризуются сущностями, каждый из которых соотносится с субъектом отдельно [2, с. 81].

По нашему мнению, разделение моносубъектных конструкций на монопредикативные и полипредикативные вполне оправдано и соответствует

отражению в языке определенного показательного содержания: их языковая дифференциация следует из их различий в аспекте лексических, морфологических и синтаксических признаков. Только учет всех этих признаков позволяет определить статус сложносочиненного предложения, четко очертить охватываемые им границы, исключить из разряда сложного предложения те явления, которые следует квалифицировать как простые предложения с осложненной предикацией, «полипредикативные» конструкции, отделив их от моносубъектных полипредикативных конструкций, находящихся в пределах сложносочиненных предложений.

### Литература

1. Валгина Н. С. Синтаксис современного русского языка / Н. С. Валгина. – М. : Высш. шк., 1973. – 328 с.
2. Гаврилова Г.Ф. К вопросу о статусе сложносочиненного предложения / Гаврилова Г.Ф. // Синтаксические связи, строение формантов и семантические отношения в сложном предложении (отв. ред. Г.П.Уханов). – Калинин : Калинин. гос. ун-тет., 1985. – С. 81-88.
3. Грамматика русского языка / [ред. В. В. Виноградова]. – М. : Изд-во АН СССР : В 2 т. – Т. 2. Синтаксис. – Ч. 2., 1960. – 440 с.
4. Прияткина А. Ф. Русский язык. Синтаксис осложненного предложения / А. Ф. Прияткина. – М. : Высш. школа, 1990. – 176 с.
5. Русская грамматика. Т. 2 : Синтаксис / [Под ред. Е. А. Брызгуновой]. – М. : Наука, 1980. – 709 с.
6. Слинько І.І. Історичний синтаксис української мови / І.І. Слинько. – К. : Вища шк., 1973. – 215 с.



## ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Гильманова Роза Разимовна,

старший преподаватель,

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,

г. Донецк, ДНР,

Горбылёва Елена Владимировна,

доцент,

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,

г. Донецк, ДНР

***Аннотация.** В статье систематизированы особенности образования компьютерной терминологии в русском языке, механизмы и особенности их формирования. Проанализированы факторы англоязычного заимствования в свете развития компьютерных наук и процесса глобализации.*

***Ключевые слова:** термин, терминология, компьютер, заимствование, транскрибирование, транслитерация, калькирование, словосложение, атрибутивные группы, аббревиатура, аббревиация, способы перевода.*

***Abstract.** The article systematizes the features of the formation of computer terminology in Russian, the mechanisms and features of their formation. The factors of English borrowing during the process of development of computer science and the globalization process are analyzed.*

***Key words:** term, terminology, computer, derivation, transcribing, word transliteration, calquing, compounding, attributive combinations of words, stenolalism, abbreviation, ways of translation.*

В процессе эволюции науки, культуры и социума в глобальном информационном пространстве постоянно изменяется аксиологическое содержание имеющихся ментальных единиц, определяющих возникновение новых терминов. На современном научно-техническом и культурно-историческом этапе развития общества происходит когнитивное осмысление изменений, преобразований и появления новых информационных технологий, наукоемких концепций и изобретений, что находит свое отражение в лексико-семантической системе компьютерной терминологии и актуализации определенных лексико-семантических процессов, связанных с современным техногенным развитием общества. Это процесс, в свою очередь, обуславливает переосмысление слов и появление новых лексических единиц и терминов, изменение денотативно-сигнификативного и коннотативного компонентов лексического содержания слов и терминов, их парадигматические и синтагматические свойства, включая их стилистическую маркированность. Особое положение термина как наиболее информационно емкого носителя

определенного научно-технического содержания в общей лексике научной статьи объясняется самим характером его информационной функции при переносе специальной, научной, инженерной информации, представляющей профессиональный интерес для пользователей.

Термин является неиссякаемым источником научных интересов для лингвистов. Существуют разнообразные подходы к определению многогранного понятия "термин" как единицы терминологии. Б.Н. Головин пишет: «*Термин* – это отдельное слово или образованное на базе имени существительного... Это подчинительное словосочетание, обозначающее профессиональное понятие и предназначенное для удовлетворения специфических нужд общения в сфере определённой профессии (научной, технической, производственной, управленческой)" [3]. П.А. Флоренский определяет термин как «... вариант обычного слова или культивированной, специально созданной единицы, обладающей как свойствами своей первоосновы, так и новыми, специфическими качествами...» [7]. По В.В. Виноградову и С.А. Аскольдову «термин – это слово, определяющее понятие, выполняющее дефинитивную функци.

В нашей работе мы отдаем предпочтение определению понятия "термин", сделанное Реформатским А.А., который стоял у истоков дефиниции "термин" в своей работе «Что такое термин и терминология» (1959 г.): «*Термины* - это слова, ограниченные своим особым назначением; ...слова, стремящиеся быть однозначными как точное выражение понятий и название вещей... *Термин* существует не просто в языке, а в составе определенной терминологии, т.е. совокупности терминов, используемых в определенной области знания, деятельности и образующих особый сектор лексики, наиболее доступный сознательному регулированию и упорядочиванию, и так термин приобретает однозначность... Термины, являющиеся заимствованными словами другого чужого языка, употребляются изолированно, отдельно, однозначно, ... Термины лишены экспрессии, не смешиваются с обычными словами и выполняют номинативную функцию» [9].

На данном этапе научно-технического развития, когда постоянно появляются новые сложнейшие электронные устройства, программное обеспечение постоянно разрабатывается, обновляется и усовершенствуется, вопросами динамичного образования компьютерных терминов занимаются многие языковеды. Следует заметить, что образование компьютерных терминов англоязычного происхождения и их быстрое закрепление в русском языке объясняется процессами глобализации, интеграции и интернационализации на основе стремительного создания современных научных технологий и техники, глобализации международных политических, экономических и культурных связей на основе расширения цифровых технологий, увеличения информационных потоков, появления всемирной компьютерной системы Интернет, где общение отличается вторжением терминов на основе транслитерации.

**Актуальность** темы данной работы обусловлена необходимостью исследования современных лингвистических средств при образовании компьютерных терминов, фактически отражающих уровень развития компьютерных технологий при письменной и устной профессиональной коммуникации в условиях всемирной научной и профессиональной интеграции и интернационализации.

**Целью** данной статьи является систематизация способов образования терминов в информационных технологиях и систематизация особенностей формирования компьютерных терминов в процессе их формирования.

Основная часть новых компьютерных терминов приходит в русский язык в основном из английского языка, т.к. первыми разработчиками программного обеспечения был ученый из англоязычных стран, а именно:

- английский математик Алан Тьюринг;
- первые высокоуровневые языки программирования тоже были предложены англоязычными разработчиками; первой фирмой по программному обеспечению стала компания System Development Corporation (США);
- первые самостоятельно выпущенные программные продукты, не поставляемые в комплекте с компьютерным оборудованием, были выпущены фирмой Applied Data Research (США);
- персональные компьютеры и программное обеспечение для массового потребителя создали американские инженеры и т.д.

Поэтому, конечно, основная часть терминологии, количество которой постоянно увеличивается в компьютерных науках, имеет англоязычные корни. Высокая мобильность английского научного термина, его способность к непрерывной модификации и уточнению своего значения путем добавления аффиксов, новых левых определений в английском языке приводят к появлению сложных терминологических групп и довольно часто создают ряд проблем при их переводе, большинство которых связано с идентификацией, дешифровкой и адекватной передачей термина на русский язык в условиях отсутствия адекватного термина в имеющихся словарях.

Компьютерный подязык как важное лингвистическое явление стал привлекать внимание исследователей сравнительно недавно – последние 90 лет. Было выполнено несколько диссертационных работ по изучению компьютерного подязыка (Кондратьюкова Л.К., 1984, Журавлева Н.Г., 1990, Ву Чжон Хи, 1998), в которых исследуется кодифицированная часть подязыка компьютерных технологий, а именно – терминология. Комплексное рассмотрение лексики компьютерного подязыка дана в диссертационных исследованиях О.В. Ворон, Н.Н. Гончаровой. Функциональный аспект компьютерного подязыка исследован в работах Кармызовой О.А., О.В. Ворон, Е.Н. Галичкиной на материале сетевых сообщений носителей компьютерного подязыка.

Научная новизна предлагаемого нами исследования состоит в попытке систематизировать некоторые способы образования компьютерных терминов

на материале сопоставления двух языков – английского и русского, что актуально при исследовании процессов интернационализации компьютерных терминов.

В результате анализа образования компьютерных терминов были систематизированы следующие способы их образования:

1. Наиболее эффективным способом образования компьютерных терминов в русском языке является *заимствование* терминов из английского языка. **Заимствование** – это переход формы, морфемы, синтаксической структуры, значения иноязычного слова из языка-донора в язык-реципиент с соответствующей фонетической и грамматической адаптацией. Заимствование увеличивает лексический объем языка и служит источником корнеобразования или словообразовательных элементов, расширяет объем понятий, существующих в разных областях науки и техники, культуры и общества. Важно отметить, что заимствованная компьютерная лексика подвергается интернационализации. В русском языке заимствования называют англицизмами. Лотте Д.С. различает *прямое* и *трансформируемое* или опосредованное заимствование. При прямом заимствовании термина из языка-донора в язык-реципиент передается коммуникативная актуальность обозначаемого понятия и необходимость наименования нового явления, предмета или детали, специализации понятий и обеспечение стилистического эффекта при появлении новых реалий в мире науки, техники, культуры и общества, которые не имеют словесного кода в языке-реципиенте. При этом особую роль играет отсутствие соответствующего понятия в когнитивной базе языка-реципиента.

С буквальным заимствованием связаны *транскрибирование* и *транслитерация*, где **транскрибирование** (фонетическая транскрипция) – это система передача звуков, знаков и правил их сочетания, предназначенная для записи произношения иноязычного – в нашем случае англоязычного слова русскими буквами. Обычно путем транскрибирования передаются термины, имена собственные, географические названия. Например,

*Bluetooth* - блютус ,

*Viber* - вайбер,

*disc* - диск,

*Internet* - Интернет,

*computer* - компьютер,

*MP3* - МПЗ,

*player* -плеер,

*file* - файл,

*scanner* - сканер,

**Транслитерация** – это точная передача знаков одной письменности знаками другой письменности, при которой каждый знак или последовательность знаков одной системы письма передаётся соответствующим знаком (или последовательностью знаков) другой системы

письма, т.е. происходит передача графического вида иноязычного слова языка-донора в язык реципиента. Например,

*cross assembler* - кросс-ассемблер,  
*display* - дисплей,  
*interface* - интерфейс,  
*monitor* - монитор,  
*processor* - процессор,  
*server* - сервер.

Следует обратить внимание, что трансформируемые заимствования из языка-донора в язык-реципиент образуются по правилам русского языка на основе аффиксации, т.е. префиксальным, суффиксальным, суффиксально-префиксальным способом; добавлением окончаний; путем сложения или сращения словосочетаний в одно слово, методом перехода слова из одной части речи в другую. Например,

*data* - данные,  
*generation* - генерация,  
*interactive* - интерактивный,  
*modify* - модифицировать,  
*procedure* - процедура.

Следует обратить внимание, что процесс транслитерации очень напоминает процесс транскрибирования, но при транскрибировании передаются не буквы, а звуки.

**2. Калькирование**, как способ заимствования, заключается в формировании новых слов или выражений, образованных путем копирования морфологической структуры или смысла иноязычного слова, т.е. это процесс построения лексических единиц по образцу соответствующих слов иностранного языка путем точного перевода их значимых частей или заимствование отдельных значений слов. Например,

*game tree* - дерево игры,  
*hard disc* - жесткий диск,  
*cyberspace* - киберпространство,  
*hot keys* - горячие клавиши,  
*password* - пароль,  
*semiconductor* – полупроводник,  
*functional key* - функциональная клавиша.

Кальки делятся на **лексические** и **семантические**. **Лексическая** или **словообразовательная** калька возникает в результате буквального перевода на русский язык иноязычного слова по морфемам (приставки, корень, суффикс, окончание), то есть значимым частям слова при точном повторении способа его образования и значения. Способом калькирования образуется новое слово/термин, на основе иноязычного словообразовательного образца, но из материала языка-реципиента. Например,

*functional diagram* - функциональная диаграмма,  
*functional language* - функциональный язык,

*game theory* - теория игр,  
*library subroutine* - библиотечная подпрограмма,  
*library function* - библиотечная функция,  
*memory page* - страница памяти,  
*memory protection* - защита памяти.

**Семантическая калька** — это заимствование иноязычного слова, в котором калькирована только одна часть слова или одно его значение, в результате чего в слове-термине языка-реципиента появляется новый лексико-грамматический вариант под влиянием иноязычного слова. Важно отметить, что прием калькирования применяется в случае, когда переводимый термин из языка-донора не имеет эквивалентной лексики в языке-реципиенте и требуется найти альтернативно верное переводческое решение. Бархударов Л.С. обращает внимание, что «прием калькирования заключается в передаче безэквивалентной лексики исходного языка при помощи замены ее составных частей - морфем или слов их прямыми лексическими соответствиями в языке перевода». Перевод-калька обычно применяется при переводе значения сложных слов и терминов словосочетаний. Например,

*floppy disc* - гибкий диск  
*keyboard* - клавиатура,  
*workaholic* - трудоголик,  
*folder* - папка,  
*jump instruction* - команда переходов,  
*declarative language* - непроцедурный язык,  
*privileged user* - привилегированный пользователь,  
*problem-oriented language* - процедурный язык.

Калькирование не является механической операцией, т.к. при использовании этого способа перевода часто происходят следующие трансформации в языке-реципиенте, а именно: применяются *изменение* падежных форм, порядка и количества слов в словосочетании, а также их морфологический или синтаксический статус. Калькирование не является идеальным способом передачи термина, поэтому довольно часто калькирование требует дефиниции термина или дополнительного объяснения переводимых терминов из языка-донора, например, *metadata* - метаданные (это субканальная информация об используемых данных. Структурированные данные, представляющие собой характеристики описываемых сущностей для целей их идентификации, поиска, оценки, управления ими).

**3. Смешанные заимствования** (так называемые гибриды или словосложение) — термины, образованные с помощью заимствования содержания при частичном заимствовании формы, то есть в слове сочетаются иноязычные и исконные морфемы. Так называемые гибридные заимствования в английском языке отличаются произвольным характером внутрисловных и межморфемных границ, увеличением семантического объема, семантической компрессией, что отражает максимальную информационную емкость текста в рамках ограниченного пространственно-временного континуума, для

достижения оценочного и стилистического эффекта. Этот способ словообразования заключается в соединении двух и более основ в одно слово с новым лексическим значением, причем большинство неологизмов в XX -XXIV. образовано словосложением.

#### **4. Атрибутивные группы**

Для создания новых терминов при помощи атрибутивных групп используются различные модели, среди которых наиболее часто используемыми являются ниже следующие:

N + N (noun + noun)

N +N +N

Adj. + N (adjective + noun)

V + Adj. + N ( verb+noun)

Во всех этих структурах главным, определяемым словом является последнее в строке. При переводе с английского языка на русский многокомпонентных терминологических словосочетаний, содержащих атрибутивные группы часто происходит изменение положения определяющего и определяемого слова. Термины, образованные данным способом, переводятся на русский язык следующими структурами:

*каликирование;*

*прилагательное + существительное;*

*существительное + существительное в Р.п.;*

*существительное +предлог + существительное;*

*существительное + причастие + предлог +существительное;*

*перевод одного из членов словосочетания группой поясняющих слов;*

*перевод с изменением порядка компонентов атрибутивной групп;*

*перевод одного из членов словосочетания группой поясняющих слов;*

*дефиниция термина в форме фразы или предложения;*

*нахождение терминологического эквивалента или аналога.*

Например,

*e-mail - и-мейл,*

*anti-spam - антиспам,*

*click spam - кликовый спам,*

*spamming/spambot - спам-рассылка,*

*know-how - новинки Ноу-Хау/ знание специальных способов и технологий производства,*

*web-page - Веб-страница,*

*Internet- provider - интернет-провайдер,*

*Internet protocol - межсетевой протокол,*

*spam request - спам-запрос,*

*clickbait - клик-приманка,*

*smart watch - умные часы/ смарт-часы,*

*audioblog - аудиоблог,*

*cyberculture* - киберкультура (совокупность материальных и духовных ценностей, накапливаемых в результате развития всемирной компьютерной сети в сфере общения, бизнеса, работы, обучения, развлечений и пр.,

*cyberspace* - интернет-пространство, виртуальное пространство (в котором осуществляются информационные операции); кибернетическое пространство; пространство, синтезированное с помощью компьютера (в котором осуществляются информационные операции).

**5. Аббревиация** – это способ создания номинаций для тех понятий и реалий, которые были первоначально обозначены описательно, с помощью атрибутивных словосочетаний. **Аббревиатура** – результат процесса аббревиации. Аббревиация как номинативный процесс в словообразовании обусловлена требованиями технологизации и терминологизации в компьютерной профессиональной коммуникации. Аббревиация сокращает речевой поток, делая лексические единицы более компактными и удобными в письменной и устной речевой коммуникации. Аббревиатура образуется при помощи словопроизводства, словосложения, конверсии, например,

*IP address* - АйПи адрес,

*PDF file* - файл ПДФ,

*AWOLism (absent without official leave)* - самовольные отлучки

*RANDster (Research and Development Corporation)*- компудник корпорации РЭНД.

Необходимо отметить, что аббревиатура английских терминов, образованных от первых букв каждого термина в аббревиатурном словосочетании, переводится на русский язык такими же способами, как и атрибутивные группы.

## ВЫВОДЫ

Проведенный анализ и систематизация способов образования терминов в русском языке при сопоставлении с их аналогами в английском языке показывает, что на современном этапе русскоязычная компьютерная письменная и устная коммуникация отличается заимствованием большого числа англоязычных терминов, т.к. компьютерные технологии возникли и интенсивно развиваются в англоязычных странах и англоязычное влияние охватывает фактически все аспекты научно-технической и инженерной деятельности, включая ситуации, возникающие в процессе работы пользователя с электронными ресурсами. Следует отметить, что номинативный процесс заимствования терминов происходит бесконечно. Развитию информационных технологий отличается разработкой и появлением новых компьютерных программ, а, следовательно, и терминов. Модификация и создание самых современных цифровых технологий и устройств тесно связано с процессом прямого заимствования терминов, транскрибирования или транслитерации, и других способов словообразования. Лексические новообразования и заимствования показывают связь языка и общества, а исследование процесса их возникновения и развития позволяет определить, как общие тенденции развития языка, обусловленные экстралингвистическими факторами, так и внутри-



языковые, т.е. использование словообразовательных средств языка и семантической деривации, характерных для пополнения терминологического состава в настоящий период времени в русскоязычном сегменте сети Интернет.

### Литература

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л.С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 240с.
2. Е.Н.Галичкина Номинативные процессы в актуальной компьютерной коммуникации. Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 13, №2(3), 2011.
3. Головин Б. Н. Лингвистические основы учения о терминах / Б. Н. Головин, Р. Ю. Кобрин. –М. : Высшая школа, 1987. – 104 с.
4. Зыкова Е. Н. Англо-русские гибридные образования как один из способов пополнения лексического состава русского языка [Текст] // Современная филология: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). – Уфа: Лето, 2015. – С. 42-45. – URL <https://moluch.ru/conf/phil/archive/137/7473/> (дата обращения: 13.01.2020).
5. Кармызова О.А. Компьютерная лексика Структура и развитие. <http://www.dslib.net/jazyko-znanie/kompjuternaja-leksika.html>
6. Каменева Н.А. Анализ лексических особенностей английского и русского языков в сфере информационных технологий. <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-leksicheskikh-osobennostey-angliyskogo-i-russkogo-yazykov-v-sfere-informatsionnyh-tehnologiy>
7. Козловская Н.В. Термин в философской интерпретации Павла Флоренского. <https://cyberleninka.ru/article/n/termin-v-filosofskoy-interpretatsii-pavla-florenskogo>
8. <https://www.multitran.com/m.exe>
9. Реформатский А. А. Термин как член лексической системы языка // Проблемы структурной лингвистики. М.: Наука, 1967, с. 110-111.
10. Черникова Н.В. Лексико-семантическая актуализация как средство отражения изменений в русской концептосфере(1985-2008). <https://www.dissercat.com/content/leksiko-semanticheskaya-aktualizatsiya-kak-sredstvo-otrazheniya-izmenenii-v-russkoi-kontsept>

## К ВОПРОСУ ОБ УСТНОМ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОМ ПЕРЕВОДЕ И РОЛИ ПЕРЕВОДЧИКА КАК МЕЖЪЯЗЫКОВОГО ПОСРЕДНИКА

Гук Инна Сергеевна,

преподаватель,

ГОУ ВПО ЛНР «Донбасский государственный технический университет», г. Алчевск, ЛНР

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие устного перевода и более подробно исследуется форма последовательного перевода, используя методы научного исследования (анализ, синтез, индукцию и дедукцию). Автор изучает роль, функции и задачи переводчика, задействованного в процессе устного последовательного перевода. Приведены различные классификации и направления изучения теории устного перевода с позиций отечественных и зарубежных лингвистов.

**Ключевые слова:** устный перевод, последовательный перевод, виды устного перевода, синхронный перевод, перевод в социальной сфере.

**Abstract.** The article discusses the concept of interpreting and researches in details consecutive interpreting using scientific research methods (analysis, synthesis, induction and deduction). The author studies the role, functions and mission of the interpreter involved into the process of consecutive interpreting. Various classifications and directions of studying the theory of interpreting from domestic and foreign linguists' viewpoints are introduced.

**Keywords:** interpreting, consecutive interpreting, types of interpreting, simultaneous interpreting, community interpreting.

Устный перевод является одной из форм переводческой деятельности, однако фактическое определение данного явления было сформулировано лишь в 1960-х годах. По мнению Селескович Д., именно устный перевод наиболее полно отражает сущность переводческого процесса, поскольку в нем переводчик оказывается в естественном положении участника языкового общения. Переводчик попеременно выполняет две функции: интуитивно понимает смысл сказанного и выражает этот смысл на другом языке [12, с. 26].

Цель статьи – рассмотреть понятие устного последовательного перевода, его классификацию, виды, а также роль и задачи переводчика, осуществляющего языковое посредничество.

Методы исследования – анализ, синтез, индукция и дедукция.

Теория устного перевода получила своё развитие, как в Западной Европе (Д. Жиль, О. Каде, Е. Панет, П. Олерон), так и в других странах. Среди исследователей, которые занимались проблематикой перевода, в частности последовательного перевода, стоит выделить работы Р. Миньяр-Белоручева,

Г. Чернова, А. Ширяева, М. Цвиллинга, Н. Гарбовского, И. Алексеевой, П. Палажченко, А. Чужакина, Л. Латышева и других.

Интерпретация, или устный перевод – это деятельность, которая направлена на установление, либо одновременно (синхронный перевод) либо последовательно (последовательный перевод), устных или жестовых связей между двумя или более коммуникантами, которые не могут, по какой-либо причине использовать один и тот же набор символов [6, с. 72].

Термин интерпретация неоднозначен, так как может относиться как к процессу, так и к результату. Устный перевод – понятие, которое объединяет все виды перевода и предусматривает устное оформление. Сюда входят такие самостоятельные формы перевода, как последовательный перевод и синхронный.

В современном переводоведении существует множество определений термина «устный перевод». Так, Л. Нелюбин в толковом переводоведческом словаре дает определения устного перевода как процесса перевода с одного языка на другой, осуществляемый переводчиком в устной форме без записи содержания сообщения [5, с. 236].

Согласно определению классика теории перевода В. Комисарова устный перевод – такой вид перевода, при котором оригинал и его перевод выступают в процессе перевода в нефиксированной (устной) форме, что предопределяет однократность восприятия переводчиком отрезков оригинала и невозможность последующего сопоставления или исправления перевода после его выполнения [3, с. 414].

Последовательный перевод – это вид устного перевода, при котором переводчик переводит отдельную логически законченную фразу или отрезок речи после ее произнесения оратором во время специально отведенной паузы.

Данный вид перевода используется для проведения конференций, специализированных тематических деловых встреч и переговоров, при сопровождении в туристических поездках, во время ведения экскурсии гидом-переводчиком, а также на выставках и презентациях продукции и услуг.

В традиции отечественного переводоведения устный перевод принято подразделять на два вида: последовательный и синхронный, к которым иногда добавляют смешанные или вспомогательные виды: нашептывание и перевод с листа. Так, в частности, В. Комиссаров называет синхронный и последовательный переводы подвидами устного перевода, уточняя, что особым видом использования письменного текста в устном переводе является «перевод с листа» [4, с. 99]. Л. Бархударов объединил указанные виды в категории устно-устный (синхронный перевод, последовательный перевод, нашептывание), письменно-устный (перевод с листа) и устно-письменный перевод (перевод-диктовка) [2].

В рамках изучения теории устного перевода существует три направления:

1. Изучение факторов, которые влияют на извлечение переводчиком информации, содержащейся в оригинале.

2. Рассмотрение устного перевода как особого вида речи на ПЯ, особенности синхронного перевода.

3. Изучение устного перевода как особого вида перевода, т.е. в противопоставлении письменному переводу [1, с. 67].

Современными видами устного перевода с применением новых технологий являются телеперевод (перевод, при котором переводчик находится в прямом контакте с выступающим, но не со слушателями) и телефонный перевод (перевод, при котором переводчик находится либо в прямом контакте с одним из собеседников, либо не имеет прямого контакта ни с кем из них) [9; 11].

В зависимости от сферы применения Ф. Пёхакер предлагает располагать различные виды устного перевода в континууме, крайними точками которого являются перевод на международном уровне и перевод внутри одного сообщества. Первый соответствует конференц-переводу, второй – переводу в социальной сфере [10].

По определению Д. Жилия, конференц-перевод предполагает замещение речи высокого формального и концептуального уровня на исходном языке речью на языке перевода соответствующего уровня и целостности [8, с. 12].

Под переводом в социальной сфере принято понимать обеспечение межъязыкового/межкультурного посредничества в различных административных учреждениях (больнице, суде, миграционной службе) В данном случае устный последовательный перевод осуществляется для лиц, которые проживают в стране, но не владеют ее языком [9; 11].

Более широкая классификация видов устного перевода включает:

- устный последовательный односторонний перевод (перевод выступлений);
- устный последовательный абзацно-фразовый односторонний перевод (перевод выступлений, лекций и т.п.);
- устный последовательный абзацно-фразовый двусторонний перевод (перевод переговоров, интервью, бесед и т.п.);
- синхронный перевод.

Односторонний перевод выполняется обычно в одном направлении при переводе монологических публичных выступлений (лекций, докладов, презентаций). Данный вид перевода предполагает, что переводчик чаще работает на родном языке, число вариаций речевых регистров и социальных ролей при данном переводе минимально.

Двусторонний перевод связан с переключением с одного языка на другой при переводе диалогических высказываний и дискуссий (переговоры, интервью, допросы, беседы и т.п.). Переводя диалогическую речь в режиме двустороннего перевода, переводчик активно использует оба рабочих языка, он имеет возможность задать вопрос спикеру или даже уточнить информацию, а также пояснить некоторые моменты реципиентам. Данный вид перевода предполагает разнообразие речевых регистров и социальных отношений.

Устный последовательный перевод осуществляется переводчиком только после того, как говорящий закончил свою речь или ее какую-то ее часть. Д. Жиль подразделяет последовательный перевод на две фазы, во время которых выполняются определенные задачи. Так, на первом этапе переводчики слышат исходный текст и могут делать заметки, используя навыки аудирования и анализа, а на втором этапе переводчик должен организовать взаимодействие между памятью и заметками и построить логическую структуру высказывания на языке перевода [7, с. 178-182].

Синхронный перевод предполагает использование технических средств и очень короткий временной промежуток между произносимой иноязычной речью и ее интерпретацией переводчиком (1-4 сек.). Согласно Д. Жилью, переводчик, осуществляющий синхронный перевод, должен выполнять почти одновременно пять действий: воспринимать речь говорящего на слух, анализировать ее, интерпретировать ее на язык перевода, произносить переведенное сообщение и при этом также воспринимать его [8].

Выполнение устного последовательного перевода также требует особых личностных качеств от его исполнителя, поскольку состоит в устном воспроизведении текста средствами другого языка после его прослушивания. Чем больше отрезок воспроизводимого текста, тем больше нагрузка на память.

Задача последовательного переводчика – наиболее точно и полно воспроизвести мысль оратора средствами языка перевода. Поэтому для успешного выполнения задания ему необходимы такие качества, как: высоко развита логическая (смысловая) память; большой объем вербальной памяти; высокий уровень аналитического мышления, обобщения; ораторские способности.

В процессе обучения устному последовательному профессионально-ориентированному переводу особое значение приобретают следующие специальные знания, навыки и умения: понимание переводчиком предмета обсуждения (знание «предмета языка» или «предмета специализации переводчика»), от которого зависит логическое построение высказывания и понимания грамматических конструкций в случае структурной двусмысленности; умение переводить и толковать терминологию и переводить прецизионную информацию (числительные, названия учреждений, организаций, аббревиатуры и собственные имена, которые особенно касаются сферы специализации переводчика и т.д.), поскольку от них зависит точность передачи информации.

При этом особое значение в обучении устному последовательному профессионально-ориентированному переводу приобретает навык переключения с одного языка на другой в пределах предварительно отобранной семантической системы для работы в определенных отраслях специализации.

Главной задачей устного переводчика, который выполняет последовательный перевод, является запоминание фрагмента текста и его смысла и воспроизведение его на другом языке, сохраняя не только смысл, но и стиль, эмоциональное представление, которые использовал спикер. Для

квалифицированного воспроизведения текста на языке перевода, переводчик должен иметь развитую память, хорошее чувство стиля и даже обладать некоторыми актерскими данными.

Таким образом, качественный профессиональный перевод предполагает умение осуществлять переводческий анализ текста оригинала (с целью выявления его коммуникативного содержания), способность видеть в тексте оригинала не только совокупность слов и определенных грамматических конструкций, но и его цели и речевые функции (денотативную, экспрессивную, фактическую, металингвистическую, поэтическую и т.д.). Неотъемлемым также является умение распознавать в тексте оригинала переводческие проблемы и решать их при порождении перевода, учитывать социокультурные особенности адресата с целью определения присутствующей в исходном тексте скрытой информации и принятия решения о целесообразности раскрытия подобной информации в тексте перевода.

### Литература

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. Учебное пособие. М.: Академия. – 2004. 352 с.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. М.: Междунар. Отношения. – 1975. 204 с.
3. Комиссаров В.Н. Введение в современное переводоведение. М.: ЭТС, 2002. – 424 с.
4. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высш. шк. – 1990. – 253 с.
5. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. М.: Флинта, 2003. – 320 с.
6. Санарова Е.Г. К Вопросу об особенностях устного перевода и его роли в современном мире // Научный вестник Южного института менеджмента. 2016. № 1(1). С. 72-75. URL: <https://doi.org/10.31775/2305-3100-2016-1-72-75> (дата обращения: 02.03.2020).
7. Gile D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. Amsterdam: Benjamins, 2009. 283 p.
8. Gile D. Regards sur la recherche en interprétation de conférence. Lille: Presse Universitaire de Lille, 1995.
9. Mikkelsen H. Community interpreting: an emerging profession // Interpreting. 1996. Vol. 1. P. 125-129.
10. Pöschker F. Quality assessment in conference and community interpreting // Meta. 2001. Vol. 46. № 2. P. 410-425.
11. Postigo P. E., Parilla G. L. Advantages of teleinterpreting in the health field // Индустрия перевода и информационное обеспечение внешнеэкономической деятельности предприятий: матер. междунар. науч.практ. конф. Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2006. С. 266-270.
12. Seleskovitch D. L'interprète dans les conférences internationales. Problèmes de langage et de communication. Paris: Lettres Modernes, 1968. 263 p.

## ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПЕРЕВОДА

Иващенко Елена Витальевна,  
старший преподаватель,  
ГОУ ВПО «Донбасский государственный технический  
университет», г.Алчевск, ЛНР

**Аннотация.** Статья посвящена анализу интернациональной лексики и способам её перевода на русский язык. Интернационализмами принято считать лексические единицы, которые функционируют одновременно в нескольких языках мира. Это близкие по звуковой, графической и семантической форме слова, которые как правило, выражают общие для нескольких культур понятия. С каждым годом количество интернационализмов увеличивается благодаря международному сотрудничеству, средствам массовой информации и постоянному развитию науки и техники. Однако, при передаче такой лексики на русский язык у переводчиков нередко возникают определенные трудности.

**Ключевые слова:** интернациональная лексика, заимствования, термины, средства массовой информации, международное сотрудничество, развитие науки и техники, псевдоинтернационализмы, транслитерация, транскрипция, описательный перевод

**Abstract.** The article deals with the international lexis analyses and the ways of its rendering into Russian language. Internatinal words are lexical units which are used in several world languages simultaneously. Such words are similar in sound, have identical graphic and semantic form and express general for some cultures meanings. The number of international words increases every year due to the international cooperation, mass media and technological progress. Nevertheless rendering of international words into Russian causes definite difficulties.

**Keywords:** international lexis, borrowings, terms, mass media, international cooperation, technological progress, pseudointernationalisms, transliteration, transcription, descriptive translation.

В современном английском языке существует большое разнообразие различных пластов лексики. Это может быть разговорная, книжная или межстилевая лексика. В настоящее время вследствие престижности английского языка и его глобальным статусом в мире наблюдается образование особого пласта интернациональной лексики. Появление новых слов становится неотъемлемой чертой языков при стремительном развитии современных технологий и их широкого применения в экономике, науке и образовании. Существует и множество заимствований, лишь малой частью из которых является международная лексика и разного рода заимствования. Научные

статьи отличаются большой насыщенностью специализированными словами, аббревиатурами и терминологией. С лексической точки зрения, широкое использование международной лексики является основной чертой стиля научно-технической литературы. Слова, существующие в нескольких языках, имея при этом идентичное значение, также входят в категорию международной лексики.

В процессе развития науки переводоведения возникает все больше различных проблем и спорных моментов. Ученые-лингвисты концентрируют свое внимание на разнообразных объектах перевода, которые зачастую вызывают противоречивые мнения. Интернационализация современного общества и международного сотрудничества усиливают необходимость в изучении иностранных языков и переводе иноязычной литературы. Современный мир характеризуется быстрым ростом потока научной информации, в каждой области знаний появляются новейшие понятия, которые требуют определенного названия.

Интернационализмами принято считать лексические единицы, которые функционируют одновременно в нескольких, обычно более трех, языках мира. Это близкие по звуковой, графической и семантической форме слова, которые являются следствием языкового контакта и, как правило, выражают общие для нескольких культур понятия из областей науки, техники, бизнеса, политики, искусства, средств коммуникации

Как известно, интернациональная лексика попадает в тот или иной язык либо благодаря заимствованию из другого языка, либо вследствие того, что два языка заимствовали соответствующее слово из какого-нибудь третьего языка. [1, с. 186] Интернациональные слова, которые заимствовались из одного источника, имеют звуковое и графическое сходство, например: “ambition”, “career”.

К способам заимствования слов относятся:

1) заимствуются слова, которые обозначают реалии другой страны и другой культуры. Такие слова называют экзотизмами: *самурай, вигвам, коррида*.

2) иноязычные слова, которые сохраняют написание и произношение языка-источника. Такие слова называют варваризмами: *хот-дог, хэппи энд*.

3) калькирование – способ, при котором последовательно переводятся части заимствованного слова, либо часть его берется из языка источника, а другая замещается русским элементом: *теле-видение, зоо-магазин*.

4) семантические кальки, т.е. заимствуется не слово, а значение слова.

Например, широко употребляемое в 90-х годах не только в разговорной речи, но и в СМИ, слово крутой учеными связывается с английским аналогом *tough*.

В настоящее время наблюдается образование особого пласта интернациональной лексики английского происхождения, объясняемое престижностью английского языка и его глобальным статусом в мире. Основную массу интернациональных элементов английского происхождения



составляют корневые морфемы, проникающие в мировые языки и обладающие способностью комбинироваться с национальными аффиксами

Изначально источниками интернациональных слов считались греческие и латинские языки. Наибольшее количество таких лексических единиц в английском языке представляют книжные слова из латинского языка. Они проникли в язык не в результате непосредственного, живого общения между народами, а посредством письменных документов, книг. Они, как правило, не подлежат изменениям, особенно семантическим. Такие интернационализмы обычно имеют абстрактный, или терминологический характер.

В настоящее время значительное влияние на появление большого количества интернациональной лексики оказывает развитие научно-технической революции и всемирные достижения. Большой пласт интернациональной лексики поступает из средств массовой информации: телепрограмм, периодических изданий, Интернета и т. д. Значимое количество среди интернациональной лексики составляют различного рода сокращения и аббревиатуры сферы политики, дипломатии, информационных технологий.

По классификации И.А. Колесника, все интернационализмы можно разделить на три основные категории:

- 1) слова, которые полностью совпадают по форме в нескольких языках;
- 2) слова с частичными различиями в графических образах;
- 3) слова, имеющие значительные различия в графических формах.

Многие лингвисты, изучающие данное лексическое явление, считают, что такое обилие интернационализмов влечет за собой необходимость появления нового интернационального языка. Хотя, в современном мире уже существуют искусственные международные языки, такие как эсперанто или язык жестов.

Конечно же, явление интернационализации лексики имеет как ряд преимуществ, так и недостатки. С одной стороны, наличие данной лексики упрощает коммуникацию представителей разных культур, а с другой стороны, теряется уникальность языка. [2, с.187]

Проблема перевода международной лексики на сегодняшний день одна из самых актуальных, и к сожалению, недостаточно изученных. При переводе интернациональной лексики часто возникают ошибки, поскольку слова в родном языке иногда имеют абсолютно иное значение в другом. Переводчик может ошибочно использовать аналог, который, однако, имеет совершенно иное значение. [3, с. 34]

Таким образом, переводчику приходится остерегаться как применения псевдоинтернационализмов, которые могут подвести даже опытного профессионала и полностью исказить смысл высказывания, так и сложностей, которые могут возникнуть при выборе между сохранением интернациональной формы и подбором неоднокоренного эквивалента родного или иностранного языка. При этом, отнюдь не следует делать вывод, что перевод интернационализмов вообще не допускает использования дословного перевода. В ряде случаев переводчик имеет полное право передавать значение слова буквально, но лишь в том случае, когда его опыт и чувство языка подсказывают

ему, что для данной конкретной ситуации такой перевод как раз и представляет собой адекватную передачу мысли оригинала.

По результатам проводимых исследований, современные ученые выделяют прежде всего такие способы передачи интернациональной лексики как транслитерация и транскрипция. В ряде случаев также используется описательный перевод, который помогает понять значение определенного термина, а иногда сочетаются два способа передачи лексического значения.

На самом деле интернационализмы, которые имеют полное совпадение по значению, встречаются достаточно редко. Однако слова, которые ассоциируются и отождествляются благодаря сходству по способу употребления в нескольких языках, в плане содержания или по употреблению не полностью соответствуют или даже полностью не соответствуют друг другу. Это так называемые псевдоинтернациональные слова – лексические единицы в разных языках, близкие по форме, но отличающиеся по значению. При переводе важно также различать подлинно интернациональные слова (то есть сходные по написанию или звучанию в разных языках и совпадающие при этом по значению) от слов, которые при своем внешнем сходстве имеют различное значение.

Интернациональную и псевдоинтернациональную лексику в русском языке можно распределить на две группы. К первой группе можно отнести слова, которые имеют схожее значение во всех языках (например, радио, пресса, футбол). Большинство из этих слов являются терминами. Благодаря идентичности они не вызывают особых трудностей при переводе. Вторую группу составляют слова, которые в русском языке имеют отличное от других языков значение, более узкое либо более широкое значение, что и может привести к неправильному переводу значения.

Подводя итог, необходимо отметить, что оптимального способа перевода интернациональных слов почти не существует. Именно этот факт говорит о сложности передачи различных интернационализмов в зависимости от контекста, а также о влиянии такого перевода на содержание переводимого текста. Главной задачей классифицированного специалиста по переводу в таком случае является подбор правильного эквивалента, который будет соответствовать содержанию и прагматическим функциям текста.

### **Литература**

1. Алаторцева С. И. Русская неология и неография (современное состояние и перспективы). СПб.: ЛГОУ, 1998. – 217 с.
2. Дубенец Э. М. Лингвистические изменения в современном английском языке. М.: Глосса - Пресс, 2003. – 256 с.
3. Колиенко Т. С., Кузнецова И. В. Особенности интернациональной лексики и способы ее перевода [Текст] // Филология и лингвистика: проблемы и перспективы: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2018 г.). – СПб.: Свое издательство, 2018. – С. 32-37

## РЕКЛАМА КАК СРЕДСТВО МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПЕРЕВОДА

Калиновская Елена Андреевна,  
старший преподаватель,  
ГОУ ВПО «Донбасский государственный технический университет»,  
г. Алчевск, ЛНР

**Аннотация.** Благодаря развитию информационных технологий коммерческая, политическая и любая другая деятельность человека вышли на интернациональный уровень. Вместе с этим невозможно отрицать то, что и реклама в наши дни имеет международное значение. Из-за развития международных отношений реклама стала межкультурным явлением, которое требует перевода на различные языки мира. Поэтому переводчику необходимо уметь правильно перевести рекламные тексты с учётом всех культурных особенностей исходного и переводящего языков, хорошо разбираться в различных сферах деятельности.

**Ключевые слова:** реклама, переводческая транскрипция, транслитерация, дословный перевод, метафора.

**Abstract.** Thanks to the development of information technology, commercial, political and any other human activities have reached the international level. At the same time, it is impossible to deny that advertising today is of international importance. Due to the development of international relations, advertising has become an intercultural phenomenon that requires translation into various languages of the world. Therefore, the translator must be able to translate advertising texts correctly, taking into account all the cultural characteristics of the source and translating languages, and being well informed about various fields of activity.

**Keywords:** advertizing, translation transcription, transliteration, literal translation, metaphor.

Реклама – довольно сложное информационное явление, которое является неотъемлемой частью современного мира.

Можно предположить, что она возникла наряду с торговлей, и поначалу проявлялась в примитивных формах, например, надписи на дощечках, камнях или же зданиях. Именно так древние люди могли узнавать о каком-либо товаре или событии.

В современном мире реклама – совершенно обычное и привычное для нас явление. Она сопутствует практически любому виду человеческой деятельности: коммерческой, социальной, культурной, политической. Её мы встречаем в буквальном смысле на каждом шагу: телевидение, радиовещание,

печатные издания, афиши и, конечно же, интернет. Реклама стала отдельной самостоятельной наукой, которая и сейчас нуждается в изучении.

В современном мире реклама является труднопереводимым явлением, и зачастую теряет свою экспрессивную окраску и эффективность при переводе. Поэтому необходимо не только перевести рекламный текст, но и адаптировать его под культурную среду народа переводящего языка.

То есть, перевод рекламного текста должен иметь такую же эффективность воздействия, как и оригинал рекламного текста.

В англоязычной рекламе, например, для усиления эффективности используются глаголы в императиве: buy, try, ask, get, see, feel, taste, watch, start; в русскоязычной рекламе даются такие же эквиваленты в повелительном наклонении: покупай, смотри, открой, попробуй и т.д.

К наиболее употребительным прилагательным, используемым в англоязычных слоганах, относятся: natural, rich, good, best, free, fresh, wonderful, special, fine, big, great, real, easy, bright, extra, rich, gold. В их русских аналогах используют следующие прилагательные: хороший, лучший, богатый, удивительный, отличный, первый, свежий, особый, непростой, необычный, в отличие от обычных и др. [2, с.669].

Коммерческая реклама несет в себе информацию о товарах или услугах, которые имеют свои названия и названия производителей. Это значит, что первой трудностью при переводе рекламных текстов выступают имена собственные.

Имена собственные – слова, выполняющие в основном номинативную функцию. При их переводе используются такие способы:

- транскрипция;
- транслитерация;
- включение в текст иностранного имени в его исходной графике.

Переводческая транскрипция – это формальное пофонемное воссоздание исходной лексической единицы с помощью фонем переводящего языка, фонетическая имитация исходного слова:

Blake Lively – Блейк Лайвли;

Dick Forsbury – Дик Форсбери.

Переводческая транслитерация – формальное побуквенное воссоздание исходной лексической единицы с помощью алфавита переводящего языка, буквенная имитация формы исходного слова:

Tito – Тито;

Disney – Дисней.

В транскрипции единицей перевода является фонема, а в транслитерации – графема. Однако существует также способ перевода на уровне морфем – калькирование.

Еще один способ – включение в текст иностранного имени в его исходной графике. Зачастую, люди знают, как произносится название той или иной торговой марки, и не требуют наличия транскрипции. Но некоторые

товары, услуги или торговые марки являются малоизвестными. Тогда необходимо обозначить, что они представляют собой при помощи уточнения:

Allstate – страховая компания «Allstate»;

Canon Pixma MG6450 – принтер «Canon Pixma MG6450»;

World Spirits Competition – конкурс спиртных напитков «World Spirits Competition».

Ещё один, наиболее трудоёмкий процесс – перевод художественных средств. Переводчику необходимо не только передать смысл содержания, но и попытаться сохранить то или иное художественное средство в переводе. От того, насколько точно переводчик способен передать смысл экспрессивно-стилистических приемов, зависит качество перевода оригинала.

При передаче анафоры, эпифоры или, к примеру, фоноимитации у переводчика не возникает значительных проблем. Например:

Real recipes. Real Ingredients. Real good. – Настоящие рецепты. Настоящие ингредиенты. По-настоящему вкусно (анафора).

This Cruze is for the legendary – and soon to be legendary – Этот автомобиль создан для легендарных - и скоро сам станет легендарным (эпифора).

Или же для перевода слогана автомобиля Mazda «Zoom-Zoom», в котором наблюдается такой приём, как фоноимитация, мы используем такой приём, как транскрипция, и получаем «Зум-Зум».

Наиболее труднопереводимыми художественными средствами являются игра слов (каламбур), метафора, рифма, аллюзия, аллитерация. Такие стилистические приёмы зачастую характерны слоганам. В этом случае переводчику необходимо не только передать смысл исходного текста, но и форму его изложения.

Например, при переводе игры слов переводчику необходимо найти стилистические средства, выполняющие сходную установку и создающие сходный стилистический эффект в языке перевода. В первую очередь переводчик пытается найти прямое соответствие, при его отсутствии создаётся каламбур того же типа.

Рассмотрим слоган компании Samsung «Digitally Yours». Он образован от английского выражения «fully yours», что переводится как «искренне ваш». Что бы сохранить игру слов, мы переводим это выражение как «цифренно ваш». Или, например, компания Domino занимается производством сахарной пудры для приготовления глазури, а также рекламирует благотворительную организацию «No Kid Hungry». Слоган данной компании «The Real Way to do Sweet!» является двусмысленным, т.к. словосочетание «to do sweet» имеет 2 значения: «делать сладости» и «делать хорошие дела». Мы переводим данный слоган как «лучший способ подсластить», т.к. слово «подсластить» здесь выступает в двух значениях. Первое значение – сделать сладким, второе подсластить жизнь, т.е. сделать её лучше.

Что касается метафор, метафорические образы, характерные для английского языка, нередко отсутствуют в русском, и наоборот. Поэтому прямой перенос метафор из русского текста в английский или из английского в

русский не всегда возможен, и возникает необходимость в замене одного образа на другой.

Иногда переводчику необходимо дать объяснение метафоре, чтобы она стала понятна читателю. Так, например, объясняется значение слова «флоп» в следующем рекламном тексте:

FLOP CONVENTION ON ITS HEAD AND YOU CHANGE THE GAME FOREVER. By the late '60s, high jumping had reached its limit. Enter Dick Forsbury. Rather than go front-first like those before, he dared to jump back-first. He shattered records and changed the sport forever. – ОСУЩЕСТВИТЕ «ФЛОП» ЗА РУЛЁМ ЭТОЙ МАШИНЫ, И ВЫ ИЗМЕНИТЕ ПРАВИЛА ИГРЫ НАВСЕГДА. К концу 60-х прыжки в высоту достигли своего предела. Например, в отличие от других спортсменов, которые прыгали по стандартной технике исполнения, атлет по прыжкам в высоту Дик Форсбери впервые осмелился применить другую технику, которая теперь называется «форсбери-флоп». Он побил рекорды и навсегда изменил спорт.

Особенно трудной задачей для переводчика является перевод рифмы. Однако рифмованные слоганы являются наиболее эффективными и легко запоминаются.

К сожалению, порядок слов для разных языков – разный, к тому же в поэзии, где слова складываются в рифму и имеют свой ритм, наилучшие слова зачастую не будут вписываться в ритм стихотворения:

Be wise when you advertise. – Сначала всё у нас узнайте – потом рекламу размещайте.

И тогда переводчику необходимо выбрать: передать форму теста или его содержание. При невозможности передать и то, и другое рифма просто опускается:

It's the fruit cup all grown up! – Это фрукты, на которых все выросли!

Перевод аллюзий достаточно сложен, так как ему должен предшествовать предварительный кропотливый анализ, который предполагает также хорошую эрудицию переводчика. Например, слоган «Love them like family. Feed them like family» мы переведём «Любим как детей. Кормим как детей». В данном слогане речь идёт о домашних животных, которые являются частью семьи, а так как они меньше, чем люди, то вполне целесообразно приравнять их к детям.

Аллитерация (повторение однотипных согласных) довольно эффективный приём, однако очень труднопереводимый. Зачастую этот приём просто опускается при переводе: What ever you can imagine, with Canon you can. – Всё, что ты только можешь вообразить, ты можешь осуществить с Canon.

При переводе рекламы дословный перевод используется редко, т.к. в том случае текст может потерять свою окраску и силу воздействия. Дословный перевод зачастую используется при переводе простых, неполных предложений:

Conviction. Creativity. Courage. – Уверенность. Креативность. Смелость.

При переводе рекламных текстов в большей степени используется вольный перевод. Точный перевод наблюдается намного реже, т.к. в разных

языках используются разные экспрессивные средства, а иногда подобрать эквивалент очень трудно.

Поэтому нередко рекламный текст исходного языка очень сильно отличается от текста перевода, а иногда текст перевода пишется заново и представляет собой абсолютно новую текстовую единицу. Ведь задача перевода рекламных текстов заключается не в том, чтобы передать каждое слово, а в том, чтобы вызвать такую же реакцию у потребителя, как в исходном тексте рекламы.

### **Литература**

1. Аксенова К.А. Реклама и рекламная деятельность: Конспект лекций / К.А. Аксенова. – М: Приор-издат, 2005. - 96 с.
2. Апетян М.К. Особенности перевода слоганов англоязычных реклам на русский язык / М.К. Апетян // Молодой учёный. – 2014. – № 1. – С. 668-669
3. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов, 4-е изд., испр. и доп. / И.В. Арнольд. – М.: Флинта: Наука, 2002. – 384 с.
4. Безлатный Д.В. Психология в рекламе: искусство манипуляции общественным сознанием/ Д.В. Безлатный. – М.: ООО "Ваш полиграфический партнер", 2011 – 236 с.
5. Бердышев С.Н. Рекламный текст. Методика составления и оформления. 2-е изд. / С.Н. Бердышев. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2012. – 252 с.
6. Джаримова Х.А. Рекламный текст: синтаксические особенности и трудности перевода / Х.А. Джаримова, Н.И. Снежко // “Филология. Документоведение”. – 2014. – № 4. – с. 91-94

## МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СФЕРЫ

Мрачковская Марина Николаевна,  
преподаватель,

ГОУ ВПО «Донбасский государственный технический университет»,  
г. Алчевск, ЛНР

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме межкультурной коммуникации и ее влиянии на профессиональную подготовку студентов-менеджеров. Рассмотрены основные функции межкультурной коммуникации и вопросы организации педагогического процесса для достижения успешного обучения студентов основам межкультурной коммуникации.*

***Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, менеджер производственной сферы, взаимодействие культур.*

***Abstract.** The article deals with the problem of intercultural communication and its influence on the professional training of managers. The main functions of intercultural communication and the organization of the pedagogical process to achieve successful teaching students the basics of intercultural communication are considered.*

***Key words:** intercultural communication, manager of production, interaction of cultures.*

Объективные законы развития общества сформировали принцип постоянной модернизации жизни во всех её сферах, среди которых одной из важнейших является образование.

В современных условиях наиболее востребованными являются уровень образования работника, его профессионализм, обучаемость, креативность, высокий интеллект. Это обусловило тенденцию повышения требований к выпускникам образовательных организаций высшего образования. Качество профессиональной подготовки специалистов, в частности, будущих менеджеров производственной сферы, должно обеспечить соответствие всех аспектов подготовки требованиям действующего стандарта образования; достаточный уровень владения иностранным языком в объеме, необходимом для свободного общего и профессионального общения; умение свободно ориентироваться в информационном поле зарубежных источников.

В современном мире параллельно развиваются два процесса: глобализация экономики, расширение политических, культурных, научных и личных контактов представителей разных стран, с одной стороны, и изменения в социокультурном пространстве внутри этих стран, роста национального самосознания, активизация интереса к истории национальных культур – с



другой. На переkreщивании этих процессов осуществляется межкультурная коммуникация – сложное социальное явление, которое требует разностороннего изучения и выработки рекомендаций для его участников.

Понятие иноязычной культуры и межкультурного общения, которые являются очень актуальными сегодня стали использовать специалисты по этнографии, психологии, культурологии, лингвистике, теории и практики преподавания иностранных языков очень давно – в конце XIX века, и которые получили на протяжении XX – XXI веков значительное развитие.

В настоящее время и ученые и лингвисты-практики уделяют значительное внимание вопросам межкультурной коммуникации. Однако, большинство работ принадлежит не только российским, но и иностранным авторам, потому что за рубежом теории межкультурной коммуникации были разработаны ранее. Назовем лишь некоторые работы, в которых глубоко и разносторонне рассматриваются проблемы межкультурного общения: Н. Иконникова «Современные западные концепции межкультурной коммуникации (модели индивидуального поведения в ситуации контакта культур)»; В. Фурманова «Межкультурная коммуникация и языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранного языка»; И. Ключанов «Динамика межкультурного общения: системно – семиотические исследования»; Т. Астафурова «Стратегии коммуникативного поведения в профессионально значимых ситуациях межкультурного общения»; Н. Шамне «Актуальные проблемы межкультурной коммуникации»; Н. Грейдина «Основы системной концепции коммуникативно – культурного взаимодействия (теоретико-экспериментальное исследование)»; С. Тер-Минасова «Язык и межкультурная коммуникация». Впрочем, ни одна работа не раскрывает важного аспекта – подготовки будущих менеджеров производственной сферы к межкультурной коммуникации, не указывает направления, важные для дальнейшего изучения этой проблемы.

Кроме того, несмотря на значимость работ по теме межкультурного общения, в этой области остается много белых пятен. Большинство исследований имеет общетеоретический характер. В нашем исследовании мы пытаемся выделить из всего разнообразия материалов тот аспект проблемы, который поможет нам сосредоточиться на подготовке будущих менеджеров производственной сферы к межкультурной коммуникации, выявить необходимые педагогические условия для этой подготовки.

В данной статье мы ставим целью следующее: выяснить, что должен знать будущий менеджер производственной сферы в отношении межкультурной коммуникации и как построить педагогический процесс, чтобы достичь успешного обучения студентов ее основам.

Новый социальный заказ общества сегодня заключается в том, чтобы научить иностранному языку как средству межкультурной коммуникации, как способу познания достижений отечественной, европейской и общечеловеческой культуры, подготовить к толерантному восприятию проявлений чужой культуры, признание равноправия и равноценности

культур, существования общечеловеческих ценностей. В современном мире проблема взаимопонимания между народами остается нерешенной, поэтому очень важно научиться побеждать недоразумения, которые возникают при столкновении двух культур, обусловленных различиями в историческом, политическом и культурном развитии. Основным принципом обновления содержания обучения иностранному языку сегодня является наполнение социокультурного компонента элементами межкультурного подхода.

Современные реалии – интеграция в европейское образовательное пространство и удовлетворение потребности в кадрах на рынке труда – настоятельно требуют поиска путей повышения качества предоставляемого образования и выдвигают перед вузами ряд новых задач: подготовить высококлассных конкурентоспособных специалистов, владеющих необходимыми профессиональными знаниями и желательно несколькими иностранными языками. Причем очевидно, что привычное владение языком на уровне «чтение технической литературы со словарем» уже давно устарело. Наоборот, языковая подготовка современного специалиста технического профиля должна быть на таком уровне, чтобы соответствовать высоким требованиям сегодняшнего дня.

К таким требованиям можно отнести: наличие фундаментальных знаний в профессиональной сфере; способность к формированию, созданию и формулированию своих мыслей с помощью иностранного языка; умение работать с зарубежной прессой, монографиями, научными статьями зарубежных специалистов и ученых, с информацией, размещенной на Интернет-сайтах; осуществление профессиональных контактов с зарубежными партнерами, грамотное ведение делового общения и координирование международных связей в своей отрасли; использование в своей работе профессионального и культурного опыта.

Безусловно, все это достижимо только при условии, если уровень практического владения иностранным языком будущего специалиста будет на достаточно высоком уровне.

Демократизация и гуманизация образования требует обновления процесса обучения иностранным языкам, и, следовательно, переосмысления цели, задач и содержания образования, внедрения новых образовательных технологий для успешного овладения межкультурной коммуникацией.

Прагматические устремления расширения и углубления лингвистической подготовки будущих менеджеров производственной сферы определяются широкими перспективами и возможностями обучения студентов, прохождения ими практики и стажировки, трудоустройством за рубежом или в престижных представительствах иностранных фирм.

Необходимость подготовки специалиста со знанием иностранного языка на уровне, достаточном для решения задач профессиональной коммуникации, формирование личности, готовой и способной к межкультурному общению, лежит в основе современного социального заказа в области образования, в частности высшего образования. Особенно это актуально для менеджеров

производственной сферы, поскольку именно к их компетенции относятся изучение источников информации на иностранных языках, ведение переговоров с зарубежными партнерами и работа с документацией различного рода. Менеджеры должны уметь накапливать информацию и создавать каналы, чтобы ее передавать, с использованием национального языка, языковых особенностей различных социальных групп, приспособлявая их к предпринимательской деятельности. Менеджеры должны осознавать правила и ограничения, в том числе связанные с национальной культурой и укладом жизни, в тех условиях, в которых фирма будет осуществлять коммерческую деятельность.

Таким образом, общению как сложному процессу установления и развития контактов между людьми, который начинается с потребностей в совместной деятельности и включает в себя обмен информацией, необходимо специально обучать.

Общение является важным средством обучения, но в то же время именно коммуникативная деятельность на изучаемом языке является и важнейшей целью обучения. Изучение иностранного языка дает возможность взаимодействовать с людьми разных стран и культур, значительно расширить кругозор, способствовать развитию толерантности и внутренней культуры человека, обогатить индивидуальную картину мира каждого студента.

Проблема становления человека как субъекта межкультурной коммуникации связана с овладением им не только другим языком, но и другой культурой [1, с. 145].

В процессе обучения студентов межкультурной коммуникации иностранный язык, прежде всего английский, безусловно, важен, потому что он является средством общения между коммуникантами из разных стран, потому что «для всех неанглоязычных народов английский язык станет вторичным средством вербального общения, культурной идентификации и культурного самовыражения в международных контактах» [2, с. 84].

Иностранный язык имеет самостоятельную духовно-практическую ценность общечеловеческого уровня и удовлетворяет много потребностей и интересов современного общества. М. Бахтин, В. Библер, Г. Гачев, Ю. Лотман, Н. Мамардашвили характеризуют языковое взаимодействие как межкультурную интеграцию, как проявление диалога сознаний и культур, как выход за узкие границы национальных «образов мира» [3, с. 145].

Общеизвестным является тот факт, что главной предпосылкой взаимопонимания в межкультурном общении, его основой, является культурный фон, то есть знания о культуре страны изучаемого языка.

Итак, что нужно знать менеджеру о межкультурной коммуникации? Прежде всего то, что любая коммуникация является социально обусловленным процессом передачи и восприятия информации с помощью различных вербальных и невербальных средств коммуникации, является взаимодействием двух частных миров. Межкультурную коммуникацию следует воспринимать как культурные вариации в восприятии социальных явлений и предметов [1, с.

141]. Таким образом, межкультурная коммуникация – это совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам.

Известно, чтобы достичь успеха в межкультурной коммуникации, необходимо «перестроить себя» на культурные обычаи своего собеседника, проявив тем самым уважение к его культуре. А для того, чтобы сделать это правильно, необходимо сделать выводы о «чужих» культурных ценностях, не используя в качестве стандарта свои собственные [4, с. 106].

Безусловно, студента необходимо ознакомить также с основными функциями межкультурной коммуникации. Вслед за Л.К. Гейхман мы выделяем следующие функции, которые реализуются в межкультурной коммуникации:

- информационная – происходит обмен информацией и опытом, которые были накоплены каждым участником в процессе познания и усвоения своего социокультурного образовательного пространства;

- стимулирующая – за счет интериоризации нового знания происходит изменение и развитие личности участника;

- креативная – после взаимного обмена опытом, его трансформации и включения в культурно – образовательный контекст взаимодействующих субъектов начинается активное творческое использование новой информации и опыта;

- когнитивная – при взаимодействии происходит взаимопознание партнеров, а также совместное познание ими образовательной деятельности;

- подтверждающая – утверждение образа самого себя во время общения с другими людьми – важнейший фактор развития личности [1, с. 144].

Относительно педагогического процесса, то в нем «важно создать такие условия, в которых студент начнет соотносить себя не только со своей, но и с другими культурами, испытывать симпатию, стремление найти способы взаимодействия, желание сотрудничать с людьми, несмотря на имеющиеся различия» [1, с. 141]. Важной целью учебного взаимодействия является понимание партнерами друг друга. Однако очень сложно достичь этого на практике, потому что наших студентов еще нужно многому научить для достижения успешной межкультурной коммуникации. Они должны осознать, что позитивное отношение к себе является важнейшим элементом толерантности в целом; такое отношение сосуществует с доброжелательным отношением ко всему миру. На занятии преподавателю необходимо направить усилия на то, чтобы показать разницу в том, что все люди думают и чувствуют одинаково. «С человеком нужно общаться в том мире, в котором он живет» [1, с. 143]. На занятиях по английскому языку студентов необходимо приучать использовать иностранный язык и таким образом усваивать его. Студенты должны быть авторами своей речи. Они учатся слушать самих себя в процессе говорения. А научившись слушать себя, они научатся слушать и уважать других. Для преподавателя иностранного языка необходимым является учет

культурологических аспектов учебного материала: отличий в картинах мира народов и в коммуникативно-речевых нормах.

Подготовка к межкультурной коммуникации требует развития культуры восприятия и интерпретации явлений культуры и ситуаций коммуникативного воздействия.

Для осуществления межкультурной коммуникации обучаемых необходимым является владение преподавателями коммуникативной методикой обучения иностранным языкам, технологией социокультурного развития средствами иностранного, родного, национального языка, технологией отбора материала для решения дидактических задач. Кроме того, они должны быть ознакомлены с общеевропейскими стандартами владения иностранным языком и конечными требованиями, предъявляемых к ним.

При организации процесса обучения межкультурной коммуникации необходимо учитывать то, что обучение навыкам межкультурного общения следует начинать на ранней стадии формирования личности, ее мировоззрения, следуя принципу последовательности.

Думаем, что все приведенные требования будут способствовать эффективности формирования способности обучаемых к межкультурной коммуникации на иностранном языке.

Статья не исчерпывает всех аспектов развития профессиональной готовности будущих менеджеров производственной сферы к межкультурной коммуникации в связи с многогранностью данной проблемы, требующей дополнительных исследований.

### **Литература**

1. Гейхман, Л.К. Интерактивное обучение общению как модель межкультурной коммуникации [Текст] / Л.К. Гейхман // Вестник Московского университета. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2003. – №3. – С. 138 –147.
2. Кабакчи, В.В. Английский язык межкультурного общения – новый аспект в преподавании английского языка [Текст] / Кабакчи В.В. // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 6. – С. 84 – 89.
3. Карпенко, І.М., Чередниченко, О.М. Методологічне оновлення викладання англійської мови в школі: катарсичний і полікультурний підходи [Текст] / Карпенко І.М., Чередниченко О.М. // Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка (педагогічні науки). – 2006. – № 7. – С. 145.
4. Ситарам, К.С., Когделл, Р.Т. Основы межкультурной коммуникации [Текст] / К.С. Ситарам, Р.Т. Когделл // Человек. – 1992. – № 4. – С. 106.

## РОЛЬ АББРЕВИАЦИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОЙ ДЕРИВАЦИИ

Назар Роман Николаевич,

кандидат филологических наук, доцент,

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы аббревиации как одного из наиболее продуктивных способов деривации в языке. Анализируется появление аббревиатур как неологизация языка. Выделяется типология образования и сфера функционирования аббревиатур. Дается семантическое содержание и прагматическое значение аббревиатур.

**Ключевые слова:** аббревиатура, аббревиация, неологизация, прагматика, абброконструкт, неогенез.

**Abstract.** The article discusses the abbreviation as one of the most productive methods of derivation in the language. The appearance of abbreviations as a neologization of language is analyzed. The typology of education and the scope of functioning of abbreviations are highlighted. The semantic content and pragmatic meaning of abbreviations are given.

**Keywords:** abbreviation, abbreviation, neologization, pragmatics, abbreviation, neogenesis.

Одним из наиболее продуктивных способов деривации или словообразования традиционно является аббревиация. Неотъемлемой частью словарного состава русского языка стали аббревиатуры различных типов.

Процесс аббревиации и типология аббревиатур в русистике описаны с точки зрения семантики, структуры, прагматики, орфоэпии, грамматики в работах Д. И. Алексеева, Ю. Д. Апресяна, Е. А. Бирюковой, А. Вежбицкой, Е. А. Земской, В. И. Карасика, Е. С. Кубряковой, В. В. Лопатина, Р. И. Могилевского, Г. Г. Почепцова, Н. О. Светличной, В. И. Теркулова, М. И. Тибиловой, А. Н. Тихонова, И. С. Улуханова и др. Также в современном русском языке аббревиация рассматривается как источник неологизации языка.

Современные аббревиатуры представляют собой результат определенного исторического процесса с древних времен по настоящее время. Пройдя сложный путь исторического развития, особенно в 1917–1918 годах, аббревиация завоевала себе определенное место в системе языка. Так появились: ВКП (б), Губчека, реввоенсовет, комячейка, ГОЭЛРО, НЭП, затем - КПСС, СССР, РСФСР, комсомол, партсъезд, партком, профком, обком, исполком, НИИ, ГЭС, АЭС, Детгиз, вуз, ВПИ, МГУ, ЗИЛ и др.

Основным категориальным признаком слов-аббревиатур является краткость, усеченность составляющих в сравнении с базовым именем.

*Аббревиация* – это один из способов компрессивного словопроизводства. В лингвистике существует несколько морфологических типов сокращений: 1) слоговые сокращения состоят из первых слогов нескольких слов: *комсомол*, *минфин*, *спецназ*; 2) в состав частичносокращенных слов входят как части основ, так и полные слова: *Росглавстанкоинструментснабсбыт*, *химзавод*, *Минобрнауки*; 3) инициальные сокращения, или аббревиатуры, собраны из первых букв нескольких слов: *РСФСР*, *вуз*, *МЧС*; 4) графические сокращения используются только в печати и на письме: *п-ка*, *Вт*, *бывш.*; 5) сложносокращенные слова сочетают в себе несколько приемов сокращения: *ВНИИзарубежгеология*, *МосгорБТИ*, *ЛУКойл*; 6) кроме того, сокращения могут заимствоваться из одного языка в другой отдельно от значения (*НСДАП*, *интелнет*, *УЕФА*), или образовываться по аналогии (*КНР*, *ФБР*, *СИОФ*) [3, 1].

Понятие *аббревиатура* – это родовое понятие, включающее в себя сложносокращенные и сокращенные слова, которые, в свою очередь, делятся на более частные разновидности. Современные аббревиатуры представляют определенную систему, проявляющуюся на уровне: тематических связей, демонстрирующих расширение номинативной функции аббревиатур; семантических отношений, что наблюдается в развитии у аббревиатурных наименований способности к полисемии и омонимии, приобретении эмоционально-экспрессивной окраски; структурных связей, изучение которых позволило отметить тенденцию роста аббревиатур, возникающих не на базе словосочетания, а на базе отдельных слов; генетических связей, дающих возможность говорить о значительной активизации иноязычных аббревиатур в современном русском языке, а тем самым о вытеснении иноязычным кодом собственных языковых обозначений [7].

Представители Донецкой лаборатории исследования аббревиации «ЭЛИТА» считают, что сложносокращёнными являются слова частично сокращенные (комбинация неинициальных абброконструктов и слов – *стройтехмашина*) и слоговые аббревиатуры (только неинициальные абброконструкты – *стройбат*).

Так В. И. Теркулов под абброконструктом предлагает понимать часть аббревиатуры, представляющую собой сокращённый эквивалент какого-либо слова, например, абброконструкт *вин*, эквивалентный словам *винный* (*винный завод* – *винзавод*), *винокуренный* (*винокуренный завод* – *винзавод*), *винодельческий* (*винодельческий завод* – *винзавод*) и т.д. [6].

Неинициальный абброконструкт – абброконструкт, состоящий как минимум из двух звуков и соответствующей части основы эквивалентного слова. Например, абброконструктом считаем конструкт *строй* в слове *стройотряд*, поскольку он равен части основы слова *строи-* (*-тельн-ый*) в словосочетании *строительный отряд*. Лингвисты выделяют два типа простых неинициальных абброконструктов – безынтерфиксные и интерфиксные [2].

Появление большого количества сложносокращенных слов различного типа сделало необходимым создание специальных словарей сокращений:

Словарь вошедших в обиход сокращенных названий. Владивосток, 1924; Словарь русских и литовских сокращений / Сост. Г. Ф. Фейгельсонас, В. Петраускас, Е. Розаускас, В. Ванагас. Вильнюс, 1960; Словарь сокращений русского языка / Д. И. Алексеев, И. Г. Гозман, Г. В. Сахаров. Под ред. Б. Ф. Корицкого. М., 1963; 2-е изд. М., 1977; 3-е изд. / Под ред. Д. И. Алексеева. М., 1983; 4-е изд., стереотип. М., 1984; Словарь современных русских сокращений и аббревиатур: Около 12000 сокращений и аббревиатур / Н. Н. Новичков. Париж; Москва, 1995; Новый словарь сокращений русского языка: Около 32 000 сокращений / Под общ. ред. Е. Г. Коваленко. М., 1995; Тематический словарь сокращений современного русского языка: Около 20000 сокращений / С. В. Фадеев. М., 1998; Новые сокращения в русском языке. 1996-1999 / Под ред. И. В. Фаграбянца. М., 2000; Sokr.ru – самый полный словарь сокращений, акронимов, аббревиатур и сложносоставных слов русского языка (<http://www.sokr.ru>) [5].

В конце XX – начале XXI века функциональная значимость аббревиатур резко увеличивается. Аббревиатуры активно используются в языке художественной литературы, в официально-деловом, научном и публицистическом стилях, в СМИ и рекламе.

В зависимости от сферы функционирования аббревиатуры-инновации могут выполнять номинативную, компрессивную, экспрессивную, характерологическую и информативную функцию. При этом в языке СМИ преобладает номинативно-компрессивная и экспрессивная функции, в языке художественной литературы – характерологическая функция, для рекламы более типична информативная функция аббревиатур. Таким образом, традиционный взгляд на аббревиатуры как на слова факультативные, имеющие вторичный характер, перестает быть актуальным, а это в свою очередь говорит о новой тенденции в развитии современного коммуникативного сознания [7].

Появление аббревиатурных неологизмов (лингвистических и экстралингвистических) имеет ряд факторов. К внешним факторам появления аббревиатур относятся: идеология, социальная структура общества, формы организации производства, социальные факторы эстетического и научно-познавательного значения.

В области аббревиатурной неологизации наиболее важным внутренним стимулом является тенденция языковой экономии. Аббревиатуры значительно сокращают объем словесных знаков. В центре внимания исследователей всегда находятся прагматические значения, стилистические модификации, которые проявляются у аббревиатур в процессе коммуникации и в различных типах дискурса. Обращая внимание на коммуникативно-функциональную сторону аббревиации, лингвисты рассматривают параллельно с аббревиацией явление дезаббревиации [4].

Семантическое содержание аббревиатуры производно от значений составляющих элементов. Считается, что передать значение аббревиатуры – то же самое, что расшифровать (восполнить) сокращенные элементы аббревиатуры. Однако многие аббревиатуры в процессе семантического



развития приобрели дополнительные значения. Наряду с многочисленными случаями, когда семантическое содержание аббревиатуры исчерпывается значениями составляющих ее элементов. Такое преобразование исходного значения, когда аббревиатура и словосочетание, послужившее базой для нее, уже почти не соотносятся в сознании носителя языка. Не случайно, многие такие переосмысленные аббревиатуры включены в толковые словари (наряду с обычными словами).

Прагматическое значение аббревиатура приобретает в процессе своего функционирования в роли элемента высказывания и дискурса в целом, и изучение прагматического содержания аббревиатур – одна из самых актуальных задач современной лингвопрагматики [4].

Аббревиация, расширяя свои словообразовательные, семантические и грамматические возможности, в современном русском языке обусловила проявление новых коммуникативно-функциональных тенденций, которые нельзя не учитывать языковой практике.

Таким образом, процесс неогенеза в деривации неисчерпаем, его конкретные проявления в современном русском языке видоизменяются. Интенсивность аббревиации как системы современного словообразования в русском языке обусловлена особенностями современных аббревиатурных лексических единиц, характером функционирования их в разных коммуникативных сферах, что в целом связано со спецификой современного информационного процесса.

### Литература

1. Бирюкова Е.А. Функционирование аббревиатур в современной речи : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.02.01 Москва, 2007 309 с., Библиогр.: с. 246-265 РГБ ОД, 61:07-10/1638.
2. Назар Р.Н. Сложносокращенные слова с аббреконтрактом строй в современной публицистике / Р. Н. Назар // Донецкие чтения 2019 : образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы IV Международной научной конференции (Донецк, 31 октября 2019 г.). – Том 4 : Филологические науки. Культура и искусство. Часть 2 / под общей редакцией проф. С. В. Беспаловой. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2019. – С. 20–22.
3. Назар Р.Н. Строительные аббревиатуры в современной публицистике / Р. Н. Назар // Наука и мир в языковом пространстве : сб. науч. трудов V Международной научной конференции (14 ноября 2019 г.). – Макеевка, 2019. – С. 233–239 : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://donnasa.org>.
4. Светличная Н.О. Аббревиация и дезаббревиация в современном русском языке: лингвопрагматический аспект: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Ростов-на-Дону, 2009. – 15 с.
5. Словари сокращений [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://gramota.ru/slovari/types/17\\_20](http://gramota.ru/slovari/types/17_20).

6. Теркулов В.И. Сложносокращенные слова: синхронный и диахронный аспекты описания / В. И. Теркулов // Вестник Московского университета. Серия 9 : Филология. – 2017. – № 6. – С. 73–97.

7. Тибилова М.И. Аббревиатуры-инновации: системно-описательный и лингвопрагматический аспект: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Владикавказ, 2011. – 22 с.

## К ВОПРОСУ О СТАТУСЕ ВВОДНО-МОДАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

**Недбайлик Сабина Рудольфовна,**  
кандидат филологических наук, доцент,  
**ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»,**  
**г. Петрозаводск, Россия**

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности функционально-семантических проявлений вводно-модальной лексики современного французского языка. В этой связи автор дает общий обзор принятых в российской и зарубежной лингвистической школах трактовок категории модальности, ее аспектов и основных средств реализации. На основе проведенного в исследовании всестороннего анализа теоретического и практического материала делается вполне обоснованный вывод о высокой функциональности и поли-генезисной природе французской вводно-модальной лексики. Элементы данной функциональной группы способны выполнять в речевых высказываниях параллельно роли: модальных модификаторов, коммуникативных маркеров, а также дискурсно-текстовых «скрепов».*

***Ключевые слова:** модальность, вводно-модальные элементы, функциональный статус, часть речи*

***Abstract.** This article concerns parenthesis-modal lexical units functional-semantic manifestations particularities in modern French system. In this connection the author gives a general review of modality category, its aspects and main realization means conceptions accepted in Russian and foreign linguistic schools. On the base of theoretical and practical material multi-aspect analysis carried out in the research a quite adequate conclusion is made of high functional potential and multi-genesis nature of French parenthesis-modal lexical units. The elements of given group are capable of fulfilling multiple roles in speech utterances in parallel, such as: modal modifiers, communicative markers and discourse-text connectors.*

***Keywords:** modality, parenthesis-modal elements, functional status, part of speech*

Как известно, термином «модальность» широко оперируют не только языковедение, но и философия, логика, лингвистика, психология. Причем при всей дискуссионности самого статуса этой категории, целый ряд входящих в ее ракурс вопросов предполагают возможность однозначного решения. Так, в лингвистическом словаре О.С. Ахмановой [1] модальность рассматривается как понятийная категория со значением отношения говорящего к содержанию высказывания и отношения содержания высказывания к действительности, выражающуюся различными лексическими и грамматическими средствами. Иначе говоря, это «функционально-семантическая категория, выражающая разные виды отношения высказывания к действительности, информацию о

говорящем или ином субъекте высказывания, о его знаниях, полаганиях, намерениях, желаниях, мнениях, а также разные виды субъективной квалификации сообщаемого» [3, с. 123]. Большинство ученых как российской, так и зарубежной школ выделяют два аспекта этой общей категории, а именно: «объективную модальность» и «субъективную модальность» [2, 3]. При чем под *объективной (внешней) модальностью* понимается степень уверенности говорящего в сообщаемых им фактах. Соответственно, основным средством выражения объективной модальности являются формы глагольного наклонения (изъявительное, сослагательное и повелительное) [2, 3]. Под *субъективной (внутренней) модальностью* понимается отношение субъекта действия к совершаемому им действию [2]. Этот аспект категориального значения может выражаться целым комплексом лексико-грамматических средств, в том числе и вводными элементами различного типа, т.е. вводно-модальными словами и сочетаниями.

Говоря о функционально-семантическом статусе вводно-модальных элементов, необходимо определить их как частеречный разряд, включающий разно-генезисные элементы, не имеющие ярко выраженных формообразующих признаков, выполняющие целый ряд совмещенных функций, выражающие субъективное отношение говорящего к высказываемой мысли и уточняющие, конкретизирующие устанавливаемую в самом высказывании либо за его пределами логико-синтаксическую и смысловую связь между элементами общей структуры как слова-предложения, связанные по смыслу с предшествующими или последующими высказываниями (иногда – с тем и другим одновременно) [3]. Употребляясь в функции вводных членов предложения, модальные элементы, как правило, соотносятся по смыслу, грамматически и интонационно либо с предикативной структурой в целом, либо с отдельными ее частями. При чем при соотнесенности со всем предложением модальные слова стоят обычно или в его начале, или в конце, в иных же случаях они располагаются (как правило, препозитивно) в непосредственной близости к той части структуры, к которой они относятся, причем пунктуационная обособленность модальных слов (запятые, тире) не всегда обязательна.

Итак, вводно-модальные единицы обладают целым рядом особых свойств (часто обеспечивая связь между достаточно удаленными друг от друга фрагментами текста, между текстом и знаниями говорящего), как правило, не имеют отрицания, могут одновременно принадлежать к нескольким частям речи, являться служебной формой полнозначных лексем и пр. Именно совокупность данных признаков лежит в основе рассмотрения их как отдельного класса, элементы которого принадлежат к специализированным лексико-грамматическим средствам выражения языковой категории модальности и имеют в качестве отличительной черты вторичность частеречного статуса. Именно это обстоятельство, поддерживаемое фактом отсутствия у вводно-модальных слов каких-либо единых, четко выраженных

морфологических признаков, нередко служит причиной постановки вопроса о неправомерности их выделения в особый лексико-грамматический разряд [4].

Отличаясь многообразием способов образования, особенностями морфологического строения, модальные слова не располагают сколько-нибудь четко выраженными формальными признаками, присущими многим другим разрядам слов. Вместе с тем, самостоятельность их значения и способность выполнять синтаксическую функцию, безусловно, роднят их со знаменательными частями речи.

Необходимо отметить и возможные разночтения в определении состава вводно-модальных элементов. Так, в узком смысле к ним, как правило, относят слова и устойчивые сочетания, посредством которых говорящий может оценивать степень достоверности сообщаемой им информации: (рус.) безусловно, конечно, без сомнения, наверняка, и др., (фр.) *certainement, évidemment, assurément, juste, vraiment, probablement*, etc. [4] При более широком же понимании модальной лексики, в ее число включаются и другие разряды вводных слов: выражающие эмоциональную оценку сообщаемого факта: (рус.) *к счастью, к сожалению*, и др., (фр.) *heureusement, malheureusement*, etc.; элементы, используемые для поддержания контакта с собеседником: (рус.) *видишь ли, представьте*, и др., (фр.) *voyez-vous*, etc.; слова и выражения, служащие показателями логико-смысловых связей между высказываниями и сближающимися на этом основании с союзами: (рус.) *кстати, итак*, и др., (фр.) *à propos, donc*, etc. [4].

Нетрудно предположить в этой связи, что вводно-модальная лексика всегда формировала и продолжает формировать свой состав за счет функционально-семантического переосмысления и обособления самых разных языковых элементов: наречий, междометий, частиц, союзов, предложно-субстантивных сочетаний, отдельных глагольных форм, например: (рус.) *может быть, в итоге*, (фр.) *peut-être, pour finir*, равно как и падежных, предложно-падежных форм существительных, в том числе подвергшихся адвербиализации: (рус.) *словом, к счастью, по всей вероятности*, (фр.) *en un (seul) mot, il est probable*; слов на *-о- (-ment-)*: (рус.) *возможно*, (фр.) *réellement, certainement, incontestablement* и др. [3,4].

Иначе говоря, вводно-модальные слова – это особый класс слов, с помощью которых выражаются отношение субъекта речи к сообщаемому, отношения между субъектом и его действием [2]. Из этого следует, что разнообразие значений и функций, которые могут быть реализованы с помощью вводно-модальных элементов в устной и письменной речи, достаточно велико. При всем своеобразии функционирования каждого из существующих вводно-модальных элементов, все они, как правило, выполняют четыре основные функции [4,5]: 1) участие в формировании некоторых грамматических категорий (императивности, противительности, уступки); 2) преодоление затруднений, возникших в речи; 3) поддержание контакта при использовании их как самостоятельных слов-предложений в диалогической речи; 4) указание на эмоциональное состояние говорящего.

Вполне понятно, что модальные слова имеют особое положение, которое подчеркивается интонационно; они практически полностью лишены номинативной функции, т.к. не называют никаких явлений, понятий и предметов. Синтаксической функцией модальных слов, по мнению большинства лингвистов [2, 3, 7], является их позиция вводного члена. Кроме того, в диалогической речи, модальные элементы могут в силу изначально присущих им предикативных свойств использоваться как отдельные предложения. Что касается функционального статуса вводно-модальной лексики в современном французском языке, то большая часть модальных слов при всей возможной вариативности их состава сохраняют тесную связь с наречиями. [3]. Иначе говоря, они представляют собой переосмысленные наречия на *-ment-* (*apparemment, certainement, manifestement, naturellement* и д.) (лишь два элемента: *certes* и *peut-être* – не восходят этимологически к наречиям). В число модальных лексических единиц включаются и сочетания с именем существительным: *à coup sûr, en effet, en réalité, par malheur, sans aucun doute, sans conteste* и некоторые другие [4]. Однако подобные образования характерны и для наречных выражений вообще (ср.: *par mégarde, sans peine, à grands coups*). Подавляющее большинство слов, относимых к модальным, могут употребляться параллельно и как обычные качественные наречия. Ср.: *Je n'avais jamais pu regretter vraiment quelque chose* [6, с.214] (=но-настоящему, качественное наречие). *Mais non, vraiment, je ne le pense pas* [6, с.167] (=в самом деле, модальное наречие). То же самое касается и многих модальных выражений: *Le mieux, si l'on veut les joindre à coup sûr, est de téléphoner* [6, с.156] (=наверняка, обстоятельство). *A coup sûr, le moustique y était* [6,с.234] (=конечно, модальное выражение).

На этих примерах можно без труда проследить значение самой позиции наречного слова для дифференциации модального значения от собственно обстоятельственного. Локализуясь, как правило, в начале предложения, французские модальные слова обычно выражают модальность всего высказывания. Употребляясь же в середине предложения, они подчеркивают, главным образом, модальность последующей части высказывания. К тому же, модальные слова могут подчеркивать модальность сказуемого. В этом случае они способствуют его логическому выделению и не обособляются интонационно. Кроме того, эти элементы являются безусловным средством структурно-синтаксической организации высказываний, скрепляя его части []. Что касается стилистической функции вводно-модальных слов, то они используются с целью обогащения, окрашивания речи различными оттенками субъективного отношения к содержанию высказывания. Например: *Heureusement, il va nous aider.* [6,с.198] – *К счастью, он нам поможет.*

Таким образом, анализ роли и функций вводно-модальных слов в составе предложения, в первую очередь, связан с коммуникативно-синтаксическим аспектом, поскольку модальность (наряду и совместно с категориями целевого назначения и коммуникативной перспективы) «обслуживает» именно этот ракурс [7]. В этой связи, в первую очередь, необходимо упомянуть об

отношении вводно-модальных слов к актуальному членению предложения. Проведенный нами анализ теоретического и практического материала позволяет сделать вывод о том, что интерпозитивные вводно-модальные слова обычно квалифицируют член предложения, выполняющий роль ремы или входящий в ее состав, независимо от того, какой это член предложения по своей синтаксической функции. Тем не менее, поскольку рематическая функция чаще всего присуща сказуемому, то вводно-модальные слова тяготеют именно к нему. Подлежащее вводно-модальными элементами квалифицируется редко и только в тех случаях, когда оно входит в состав ремы. В этом случае подлежащее должно находиться в конечной позиции и употребляться с неопределенным артиклем, который является сигналом новой и важной информации. Например: *Ils arrivent bientôt! Heureusement, sur la table de cuisine s'alignent des oeufs en gelée, un pâte en croustille et de la salade dans un saladier* [8, с.127] – *Они скоро придут! К счастью, на стол уже выложены яичное желе, сухари и салат в миске.*

Однако, подлежащее в составе ремы может сопровождаться также определенным артиклем, притяжательным или указательным местоимением, если обозначенный факт или явление известны из контекста или жизненного опыта. Например: *Certainement, la voiture démarra. Pourtant, devant roulait le fourgon, chargé de fleurs* [8, с.187]. – *Конечно, машина тронулась с места. Однако, впереди катился фургон, нагруженный цветами.*

Вводно-модально-союзные элементы в современном французском языке могут использоваться и для оформления переходов, изменения субъективно-модального плана речи, как скрепы для соединения самостоятельных предложений, групп предложений, т.е. как своего рода маркеры «связности». Приведем несколько примеров: *Alors, qu'est-ce que tu fais? – Итак, чем ты занят? Donc, je t'appelle Jacques. – Ну / Итак, меня зовут Жак. Ben, alors? Bah oui...bien sur que je viendrai. – Ну и что теперь? Дак конечно...Естественно я приду. Mais enfin, Pierre, il y a un dessert pour toi* [6, с.195]. – *Короче, Пьер, для тебя есть десерт. Oui, mais enfin tu as vu comment ça s'est passé la dernière fois? – Да, ну в общем ты видел, как это прошло в прошлый раз?*

Настоящие вводно-модально-союзные слова, в основном, используются в разговорной речи, в неформальном стиле общения. Нередко им находят место при написании дружеских писем. Например, такие маркеры связности, как *donc, ben, bah* и *alors*, обогащают разговорную речь и придают общению непосредственность, непринужденность, простоту.

В целом, французские вводно-модальные слова можно определить, как полифункциональные элементы, «максимально ответственные за удачу общения» [4], а именно: являющиеся модальными модификаторами, обогащающими речь, передающими отношение к ситуации, отношения говорящих между собой, а также несущие на себе коммуникативную нагрузку в высказывании, обеспечивая как его тема-рематическое членение, так и

связность, т.е. выполняя дополнительную функцию сентенциальных и межсентенциальных «скрепов».

### Литература

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – Москва: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
2. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. – Москва: Иностранная литература, 1955. – 416 с.
3. Гак, В.Г. Сравнительная типология французского и русского языков: учебное пособие / В.Г. Гак – Ленинград: Просвещение, 1998. – 287 с.
4. Зайнуллин, М. В. Модальность как функционально-семантическая категория / М.В. Зайнуллин. – Саратов: Наука, 1986. – 275 с.
5. Саттарова, А. Ф. Члены предложения в составе ремы / А.Ф. Саттарова // Молодой ученый [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://moluch.ru/archive/35/3960/>
6. Kessel, J. Le lion / J. Kassel. – Paris: Editions Gallimard, 2004. – 257 p.
7. Meunier, A. Modalités et communication. Langue française / A. Meunier [Электронный ресурс] Режим доступа к ст.: [http://www.persee.fr/doc/lfr\\_0023-8368\\_1974\\_num\\_21\\_1\\_5662](http://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1974_num_21_1_5662).
8. Sagan, F. Bonjour, tristesse [коммент. Т. А. Даниловой] / F. Sagan. – Москва: Менеджер, 2005. – 140 с.



## ПРЕДМЕТНЫЙ МИР РУССКОГО НАРОДА В ФАМИЛЬНЫХ СУБСТАНТИВАХ ДОНЕТЧИНЫ

Новикова Юлия Николаевна,  
кандидат филологических наук, доцент,  
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и  
архитектуры», г. Макеевка, ДНР

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования по проблеме изучения фамильных субстантивов Донетчины с названиями предметов крестьянского быта в основах. Выделены следующие лексико-семантические группы: 1) названия домашних орудий труда; 2) названия инструментов, в т.ч. сельскохозяйственного инвентаря; 3) названия коробов, корзин, других вместилищ для хранения; 4) названия приспособлений; 5) названия ёмкостей; 6) названия ударных орудий; 7) названия крепёжных изделий; 8) названия ножей и др. Проанализированы отдельные полисемантические фамильные субстантивы.

**Ключевые слова:** антропонимикон Донетчины, фамильные субстантивы, прозвища, полисемантические фамилии, предметы крестьянского быта.

**Abstract.** The article presents the results of a study on the problem of studying the family substances of the Donetsk region with the names of objects of peasant life in the basics. The following lexical and semantic groups are distinguished: 1) names of household tools; 2) the names of the instruments, incl. agricultural implements; 3) the names of boxes, baskets, other storage containers; 4) names of devices; 5) names of containers; 6) the names of the shock guns; 7) names of fasteners; 8) the names of knives, etc. Separate polysemantic family substantives are analyzed.

**Keywords:** anthroponymicon of the Donetsk region, family substances, nicknames, polysemantic names, objects of peasant life.

В антропонимиконе Донетчины широко представлен предметный мир русского народа периода формирования фамилий.

Семантика значительной части донецких антропонимов связана с материальной культурой народа, в частности предметами крестьянского быта.

Лексико-семантические и структурные особенности фамилий становились предметом исследования русских и украинских учёных: Е. Отина, Ю. Карпенко, Р. Керсты, Л. Кравченко, С. Медведь-Пахомовой, Ю. Редько, М. Худаша, П. Чучки, А. Селищева, В. Никонова, В. Митрофанова, И. Королёвой, В. Бондалетова, Б. Унбегауна и других известных лингвистов. Однако многоаспектность данной темы, привлечение нового фактического локального материала требует дальнейших научных поисков.

Цель данной работы – проанализировать фамильные субстантивы Донетчины, в основах которых отражен предметный мир русского народа, выделить лексико-семантические группы данных антропонимов.

Фактический материал исследования составили фамилии Донетчины, соотносимые с именами существительными – фамильные субстантивы, производные от названий предметов крестьянского быта.

Как правило, названия реалий культурного наследия народа сохраняются в антропонимах, мотивированных неличными апеллятивами. Ю. Карпенко, А. Поповский, В. Горпинич считают такие фамилии производными от индивидуальных прозвищ, образованных на основе метонимии и метафоры. Данные прозвища могли возникнуть на основе ассоциативного подобия (*Спица* – худощавый человек, *Кочерга* – сгорбленный и т.д.), а могли указывать на мастера или торговца. Так, прозвище *Телегин* мог получить мастер, который делал телеги, а именование *Сковорода* могло указывать на повара [6].

Следует отметить, что значение прозвища нередко было обратным. В. И. Белов приводит такой пример: «Двухметрового тракториста прозвали *Колей Маленьким*, а совершенно лысого шофера – *Колей Кудреватым*. Председатель-тридцатитысячник, не знавший разницу между яровым и озимым севом, незамедлительно получил кличку *Тимирязев*» [2, с. 187].

Часто прозвище настолько крепко «прилипало» к человеку, что он никак не мог избавиться от него: «Насмешливый, сатирический оттенок этого фольклорного жанра вызывает у темпераментного человека бурный и совершенно напрасный протест: прозвище закрепляется за ним еще прочнее. Бывали случаи, когда люди переезжали в другую волость, чтобы избавиться от прозвища, – тоже напрасно» [2, с. 186].

Не всегда прозвища, от которых позднее образовались фамилии, были благозвучными. Однако это говорит лишь об остроте ума, живой наблюдательности, юморе и ироничности наших предков.

Фамильные субстантивы с названиями предметов крестьянского быта в основах можно объединить в такие лексико-семантические группы:

### 1. Названия домашних орудий труда:

*Гребёнка (1)* > гребёнка «гребенка для расчесыванія льна, конопли, шерсти» [3, I, с. 323] – здесь и далее в круглых скобках указано количество носителей данной фамилии на Донетчине по словарю [7],

*Коцюба (15)* > коцюба «1) кочерга; 2) названіе вола съ выступающими впередъ и расходящимися въ стороны рогами, концы которыхъ загнуты наружу» [3, II, с. 295],

*Кочерга (32),*

*Метла (3),*

*Прядка (3)* > прядка (рус. прялка),

*Рубель (10)* > рубель «1) длинная жердь, накладываемая сверху воза съ сѣномъ; «2) валець для катанія бѣлья» [3, IV, с. 84],

*Спица (5),*

*Шпица (1)* > шпиця «1) спица; 2) снарядъ для сниманія коры съ березы» [3, IV, с. 510],

*Щотка (1),*

*Черпак (1),*

*Товкач (7), Толкач (2)* > товкач «пѣсть въ ступкѣ, толчеѣ» [3, IV, с. 269].

*Полисемантические фамилии: Макогон (27), Макагон (14)* > макогін «деревянный пестъ для растиранія соли, маку, пшена; 2) пестъ толчеи для зерна или сукна; 3) родъ деревянной колотушки» [3, II, с. 400],

*Ступа (2), Ступка (5)* > ступа «ступка, толчея» [3, IV, с. 222]; ступа «самая тихая походка, шаг за шагом» [8, с. 344].

*Ковшик (1)* > ківш «1) совокъ для насыпки зернового хлѣба, муки и пр.; 2) плата мельнику мукою за помоль» [3, II, с. 242].

## **2. Названия инструментов, в т.ч. сельскохозяйственного инвентаря:**

*Довбня (33), Долбня (1)* > довбня «большой деревянный молотъ» [3, I, с. 401],

*Молот (1),*

*Дрель (1),*

*Лопата (3), Лопатка (3),*

*Мотыка (2)* > мотика «кирка» [3, II, с. 448],

*Сапа (2)* > сапа «кирка для выпалыванія сорныхъ травъ, для окучиванія растений» [3, IV, с. 102],

*Топор (6), Топорец (5),*

*Точило (4),*

*Сертик (2)* > серп,

*Шило (13).*

*Полисемантические фамилии: Секира (4), Сикора (3), Сокира (1)* > сокира «1) топоръ, сѣкира; 2) родъ писанки» [3, IV, с. 165].

## **3. Названия коробов, корзин, других вместилищ для хранения:**

*Коробка (22),*

*Козуб (17)* > козуб «лубочная коробка, лукошко» [3, II, с. 266],

*Кошель (25)* > кошель «корзинка съ крышкой, которую носятъ въ рукахъ» [3, II, с. 296],

*Кошик (8)* > кошик (рус. корзина),

*Топка (2)* > топка «небольшая форма для набиванія въ нее соли» [3, IV, с. 274],

*Щербань (54)* > щербань «сосудъ съ выбитымъ краемъ» [3, IV, с. 524],

*Мешок (1),*

*Ящик (1).*

*Полисемантические фамилии: Торба (3)* > торба «1) мѣшокъ, котомка, сума; 2) о женщинѣ: распутная» [3, IV, с. 275],

*Мазница (5)* > мазница «1) лагунка (для держанія дегтя); 2) презрительное прозвище мужика; 3) черная большая барашковая шапка съ суконнымъ дномъ» [3, II, с. 397].

## **4. Названия приспособлений:**

*Вертел (5)* > вертел «жельзный пруть, роженъ на подставкахъ, который вертятъ передъ огнемъ, жаря на немъ мясо» [4, I, с. 161],

*Таган (7)* > таган «таганъ, желъзная подставка съ ножками, на которой варятъ пищу, раскладывая подъ ней огонь» [3, IV, с. 242],

*Гребенец (3)* > гребенецъ «гребенка, гребень, гребешокъ» [3, I, с. 323],

*Жернов (10)* > жернов «мельничный камень» [4, I, с. 477],

*Сковородка (4)*,

*Корба (1)* > корба «ручка, рукоятка (къ вороту, къ колесу въ машинѣ, къ круглому смычку ліри)» [3, II, с. 283],

*Скоба (1)* > скоба «крючекъ къ дверямъ» [3, IV, с. 138],

*Мотузка (1), Матузка (1)* > мотузка «веревка, тонкая бичевка» [3, II, с. 449].

*Полисемантичные фамилии: Квач (13)* > квач «1) мазилка для смазки колесъ дегтемъ; 2) о человѣкѣ переносно: безхарактерный, тряпка; 3) родъ дѣтской игры» [3, II, с. 232],

*Драч (10)* > драч «1) шомполь; 2) пыльникъ; 3) обдирало, сборщикъ податей; 4) колючій кустарникъ; 5) родъ удочки для крупной рыбы при ловлѣ зимой» [3, I, с. 441].

#### **5. Названия ёмкостей:**

*Барило (5)* > барило «боченокъ» [3, I, с. 30],

*Бочка (2)*,

*Корытко (5)*,

*Цебро (2)* > цебер «1) большое ведро (бадя); 2) кадка, чанъ, лохань» [3, IV, с. 426],

*Чан (1)*.

*Полисемантичные фамилии: Жолоб (20)* > желоб «1) желобъ, желобокъ; 2) корыто; 3) выдолбленный дубовый пень; 4) глубокая и узкая долина» [3, I, с. 490].

#### **6. Названия ударных орудий:**

*Батог (3)* > батог «кнутъ, плеть» [3, I, с. 32],

*Нагай (2)* > нагай «нагайка, плеть» [3, II, с. 475],

*Хлыст (1)* > хлыст «1) щелканіе бича; 2) пруть, хлысть» [3, IV, с. 401].

*Полисемантичные фамилии: Батура (10)* > батура «большой кнутъ, кнутище, плеть» [3, I, с. 33]; «1) упрямецъ, непослушный, упорный; 2) каланча, вышка, башня, крѣпость, городокъ» [4, I, с. 48].

#### **7. Названия крепёжных изделий:**

*Шворень (2)* > шворінь «1) желъзный болтъ, прикрѣпляющій переднюю ось къ повозкѣ» [3, IV, с. 490],

*Болт (2)*,

*Гвоздь (8)*.

*Полисемантичные фамилии: Хомут (1)* > хомут «1) хомутъ; 2) связка изъ лозы для скрѣпленія бревенъ въ плоту» [3, IV, с. 409].

#### **8. Названия ножей:**

*Сикач (2)* > сікач «сѣчка (для рубки капусты)» [3, IV, с. 126],

*Резак (1)* > резак «большой, широкий нож» [4, IV, с. 109],

*Чепель (6), Чепиль (1)* > чепель «ножь съ отломленным концомъ» [3, IV, с. 451].

Другие предметы: *Гиря (6), Глобус (1), Кейс (1), Ключ (4), Ключик (2), Булавка (6)*.

Следует отметить, что в силу многозначности слов русского языка значительную часть фамилий составляют *полисемантические* [5, с. 73].

Например: *Колода (2), Колодка (5), Колодочка (1)* > колода «1) колода, бревно; 2) составная часть п'ял; 3) въ ручной мельницѣ: толстая доска, на которой, въ углубленіи лежать жернова; 4) ступа; 5) длинное корыто у колодезя; 6) колода карт; 7) у горшечниковъ: партія мисокъ, до 35 штукъ; 8) стадо овецъ, идущее тѣсно» [3, II, с. 270]. Следовательно, прозвище *Колода*, а позднее фамилию мог получить человек либо по ассоциативному признаку – чѣрствый, бесчувственный, либо мастер по дереву, либо игрок, либо гончар, либо пастух. Сегодня мы можем лишь предполагать, какое из значений полисемантического слова стало мотивационным для антропонима.

Оним *Гудзь (23)* > гудзь «1) пуговица; 2) шишка отъ ушиба, опухоль» [3, I, с. 352] мог быть связан с пуговицей – предметом, а мог указывать на физическую особенность своего первого носителя.

Антропоним *Посох (2), Посошок (1)* > посох «палка путника, трость, батоґъ, жезль; клюка» [4, III, с. 308]; «предмет принадлежности архиерея, управляющего монастырем архимандрита или игумена, напоминающий по форме палку, трость или шест, служащий знаком особой церковной власти» [1], помимо основного значения, мог указывать на высокую церковную должность.

Таким образом, изучение фамильных субстантивов Донетчины с названиями предметов крестьянского быта в основах позволило объединить их в такие лексико-семантические группы: 1) названия домашних орудий труда; 2) названия инструментов, в т.ч. сельскохозяйственного инвентаря; 3) названия коробов, корзин, других вместилищ для хранения; 4) названия приспособлений; 5) названия ёмкостей; 6) названия ударных орудий; 7) названия крепёжных изделий; 8) названия ножей.

Фамилии – носители культурной информации прошлого, яркие знаки нашего наследия. В них нашла отражение наша история, материальная и духовная культура.

### Литература

1. Азбука веры. Православное общество. [Электронный ресурс] / Режим доступа : <https://azbyka.ru/posox>

2. Белов, В. И. Лад : Очерки о народной эстетике / В. И. Белов. – М. : Мол. гвардия, 1982. – 293 с.

3. Грінченко, Б. Д. Словарь української мови / Б. Д. Грінченко. – К., 1996–1997. – Т. I–IV.

4. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – СПб.–М., 1865–1880. – Т. I–IV.

5. Новикова, Ю. Н. Названия предметов быта в антропонимиконе Донетчины / Ю. Н. Новикова // Наука и мир в языковом пространстве : сб. науч. трудов IV Международной научной конференции (14 ноября 2018 г.). – Макеевка, 2018. – С. 72–77 : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://donnasa.org>

6. Новикова, Ю. Н. Мотивы возникновения фамилий Донетчины от названий предметов быта / Ю. Н. Новикова, А. С. Носков // Идеи. Поиски. Решения : сборник статей и тезисов XII Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, Минск, 26 октября 2018 г. В 7 т. Т. 6 / БГУ, Филологический фак., Каф. английского языкознания ; [редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) и др.]. – Минск : БГУ, 2018. – С. 125–129.

7. Новикова, Ю. М. Практичний словозмінно-орфографічний словник прізвищ Центральної та Східної Донеччини / Ю. М. Новикова / Під ред. проф. Т. Ю. Ковалевської та проф. І. Є. Намакштанської. – Донецьк : «Вебер» (Донецька філія), 2007. – 996 с.

8. Отин, Е. С. Словарь русского языка X–XVIII веков / Е. С. Отин. – Донецк : Юго-Восток, 2014. – 436 с.

## THE PECULIARITIES OF THE MARKETING COMMUNICATIONS OF THE EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

**Приходченко Екатерина Ильинична,**  
доктор педагогических наук, профессор,  
**ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,**  
г. Донецк, ДНР,  
**Каверина Ольга Геннадиевна,**  
доктор педагогических наук, профессор,  
**ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,**  
г. Донецк, ДНР

***Annotation.** The article deals with the defining the peculiarities of the marketing communications in the sphere of higher education. Nowadays the marketing communications penetrate the field of education. It is stated that the marketing approach has been recently developed but it is used as the modified one in educational service. The notional educational marketing is introduced. The specific features of the organization of advertising companies in Internet as the most effective way of developing educational service have been described.*

***Key words:** marketing communications, educational marketing, innovational marketing, an educational establishment.*

***Аннотация.** Актуальность маркетинговых коммуникаций на рынке образовательных услуг вузов не вызывает сомнений. В статье рассматриваются вопросы, связанные с развитием маркетингового подхода к образованию. Вводится понятие «инновационный маркетинг», который позволяет учебным заведениям высшего профессионального образования разрабатывать инновационные маркетинговые технологии с целью удовлетворения запросов потенциальных потребителей.*

***Ключевые слова:** маркетинговая коммуникация, маркетинговое образование, инновационный маркетинг, учебное заведение*

Nowadays the market of educational service is actively developing. The new specialties and organizational structures are appearing, the innovative teaching technologies are being implemented. As a result, the competition among educational establishments is growing, because the demographic decline and unfavorable political situation caused the considerable decrease of the students. So, the marketing development becomes up -to -date as the means of information and the instrument of influence upon the choice of potential consumers.

In the sphere of higher education the marketing approach has recently been developed, assuming the appeal for the instruments of marketing complex: advertisement, stimulation of sale, the direct sale, the event development and etc.

By the way, the traditional marketing approaches don't have a great success, for their productive performance on the market of educational service the higher educational establishments must use their innovational marketing.

Nowadays the innovational marketing is known as the use of modified and new methods and marketing instruments in the process of creation and development of the educational service on the market for meeting the demands of the consumers. For practical realization of this goal it is necessary to support creative approaches for marketing allowing the higher schools differ from the competitors, with the desire of consumers for a small amount of money to share their ideas with the company with the aim of their implementation into production [1].

Moreover, the technology of event-marketing can be used in the sphere of educational service. It implies the systematic organization of events with the aim of presentation of educational service, with the goal of emotional influence upon the attraction of attention of future consumers.

To sum up, innovational marketing is the conception of educational marketing, the main principle of it is the perfection of educational service on the market. It will give them possibility to function more effectively and to compete with the other units of education. It can be considered as the transfer conception allowing to reach the tops.

The organization of advertising companies in Internet is one more effective way of developing educational service. They can use different means for giving information about separate university: text advertisement, text-graphics advertisement, interactive windows, advertisement (the method of sending), video-advertisement, radio-advertisement, advertisement in games (for example, the depiction of higher educational constructions or the location of advertising shields with the name of the university in the game process, where the participants are the teaching staff of the university) [2].

One of the innovative kinds of marketing in the field of education is crowdsourcing. It appeared as the possibility of developing and implementing of new innovative marketing strategies for the potential consumers (graduates and their parents) to take interest in the educational service.

On the market of the educational service the innovations must be connected with the new methods of attracting potentially new students with the help of new communication technologies, allowing to make it more admissible for a great number of future students. For example, it is Internet-marketing which is considered to be one of the means of developing educational service. The final goal of usage of marketing methods in Internet is the attraction of self-visitors and their future active participation, and in future the consumption of educational service) [3].

Social net in Internet is the modern instrument of creation and support of business contacts. On the sites of social nets, we can set up a program of trust for a definite university.

People take part in different social nets with the aim of communication. They have different themes for talking: entering university, training in universities, perspectives for admission [4].



The marketing managers of the higher educational establishment can support visitors' talk (discussions) and create a positive opinion of it.

The sites of social nets are the ideal place for talking about education, its advantages and disadvantages.

### **References**

1. Aleksunin, V.A. Marketing in line of business and professional spheres: educational guidance / V.A. Aleksunin – M. : Marketing, 2013. – 516p.
2. Social Media in an advance of educational services [Online source] – Access mode: <https://moluch.ru/archive/231/53676>.
3. Volunkina, M.V. Pacing technologies and business activity: correlation of notions [Text] / M.V. Volunkina / Zakon. – 2013. – №4. – P.33.
4. Prichodchenko, E. I. Pedagogy: innovative approaches / E.I. Prichodchenko - [Saarbruksen]: LAP – Lambert Academic Publishing, 2018. – 689p.

## ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Солуянова Ольга Николаевна,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
НИУ МГСУ, г. Москва, Россия

**Аннотация.** В статье отмечается вклад иноязычного обучения в формирование компетентного специалиста; перечисляются компетенции, формируемые в результате освоения дисциплины «Иностранный язык»; освещаются интегративные возможности иноязычного обучения, а также рассматриваются вопросы оценивания образовательных достижений как преподавателями, так и обучающимися.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, компетентность, компетенции, общекультурные (универсальные) компетенции, общепрофессиональные компетенции, интеграция, сформированность компетенций, критерии оценивания, самооценка.

**Abstract.** The contribution of foreign languages study into the formation of a competent specialist is noted; the competences formed as a result of study of such discipline as "Foreign language" are listed; the integrative capabilities of non-linguistic study are highlighted; as well as some issues of the assessment of the educational achievements by both teachers and students are considered in the article.

**Keywords:** competency-based approach, competency, competences, general cultural (multipurpose) competences, general professional competences, integration, competency formation, assessment criteria, self-esteem.

Начиная с 2010 года в нашей стране разрабатываются образовательные стандарты 3 поколения на основе компетентностного подхода, предполагающего ориентацию профессионального образования на формирование компетентности будущего специалиста, отражающей знаний, умения, навыки специалиста, профессионально-важные качества, профессионально-ценностные ориентации. Данный подход ориентирует на построение учебного процесса сообразно результату образования: в учебную программу или курс изначально закладываются отчётливые и сопоставимые параметры описания того, что студент будет знать и уметь «на выходе».

В.И. Байденко отмечает, что подобный подход не является совершенно новым и чуждым для России [1]. Действительно, образовательные стандарты всегда разрабатывались с учётом текущих требований общества на основе имеющегося педагогического опыта, и результатом отечественного профессионального образования традиционно являлись приобретённые индивидом знания, умения и навыки, определяющие его способность и

готовность к выполнению функциональных обязанностей. Поэтому и понятие «компетенция» и раскрытие конечного результата образования на основе описания совокупности различного вида компетенций в целом не противоречит устоявшейся системе оценки качества образования, а выводит её на новый уровень. Традиционная «квалификация» специалиста подразумевала функциональное соответствие между требованиями рабочего места и целями образования, а подготовка сводилась к усвоению студентами более или менее стандартного набора знаний, умений и навыков. «Компетенция», в свою очередь, предполагает развитие в человеке способности ориентироваться в разнообразии сложных и непредсказуемых профессиональных ситуаций, иметь представления о последствиях своей деятельности, а также нести за них ответственность. Таким образом, компетенция представляет собой способность человека применять освоенные им способы выполнения действий в изменяющихся условиях под воздействием личностных мотивов.

В ФГОС 3 поколения [5] компетентность, как конечный результат подготовки специалиста с высшим образованием, описывается наличием трёх типов компетенций: общекультурных – согласно ФГОС 3+ (универсальных – согласно ФГОС 3++), общепрофессиональных (понятие ОПК – общепрофессиональные компетенции - актуально для ФГОС как 3+, так и 3++) и профессиональных. Общекультурные (универсальные) компетенции представляют собой компетенции, необходимые любому образованному человеку. Они отражают междисциплинарные требования к результату образовательного процесса и представляют собой совокупность личностных качеств и способностей, которые необходимо развивать у любого будущего специалиста. Общепрофессиональные компетенции представляют собой умения, общие для широкого круга профессий (умения работать на компьютере, представлять продукт или информацию, пользоваться информационными базами, работать с проблемами и т.д.). Безусловно, основной целью профессиональной подготовки студентов как будущих специалистов является формирование профессиональных компетенций.

Профессиональные компетенции (И.В. Носко) – готовность и способность специалиста целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организованно и самостоятельно решать профессиональные задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности [3].

Дисциплина «Иностранный язык» относится к базовой – согласно ФГОС 3+ (обязательной – согласно ФГОС 3++) части образовательной программы всех направлений подготовки уровня образования «Бакалавриат» и всех специальностей уровня образования «Специалитет». Целью её освоения является формирование компетенций обучающегося в области иностранного языка, обучение практическому владению языком для его активного применения в профессиональном общении, для решения социально-коммуникативных задач в различных областях общекультурной и профессиональной деятельности при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования.

Компетенции, формируемые в результате освоения дисциплины «Иностранный язык» в программах разных специальностей определяются по-разному: общекультурными (универсальными) или общепрофессиональными, однако раскрываются одинаково: как способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, а также задач профессиональной деятельности. В ФГОС 3 ++ вышеназванная универсальная компетенция характеризуется следующими компонентами: понимание устной речи на иностранном языке на бытовые и общекультурные темы; чтение и понимание со словарем информации на иностранном языке на темы повседневного и делового общения; ведение на иностранном языке диалога общего и делового характера; выполнение сообщений или докладов на иностранном языке после предварительной подготовки. Эти компоненты соответствуют видам речевой деятельности: чтение, аудирование, говорение, письмо, посредством которых осуществляется иноязычное обучение и полноценное освоение которых является образовательной задачей дисциплины «Иностранный язык».

Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании позволяет по-новому взглянуть на возможности реализации интеграционных процессов, которые в последнее время приобретают всё большее значение. Интегративный подход к подготовке выпускников высшего профессионального образования в современных условиях становится ключевым при решении проблем повышения качества образования.

Для студентов нелингвистических вузов проблема взаимосвязи дисциплин профилирующего и общекультурного блоков является актуальной на протяжении достаточно длительного времени и остаётся таковой до настоящего времени. Значительные успехи по разрешению данной проблемы на сегодняшний день были достигнуты через развитие интеграционных процессов в обучении. Перспективным направлением исследования является интеграция иноязычного обучения с системой профилирующих дисциплин. В настоящее время во многих технических вузах осуществляется интеграция на основе содержания: рабочие тексты, являющиеся основными средствами иноязычного обучения, представляют собой технические, профессионально-ориентированные тексты. Такая интеграция является дополнительным мотивирующим фактором. Студенты часто отмечают, что со многими техническими терминами, понятиями и характеристиками они познакомились до изучения специальных дисциплин, в курсе иностранного языка.

Однако, по мнению многих педагогов иностранного языка в высшей школе, например, О.Г. Красиковой, интегративные возможности иноязычного обучения в нелингвистическом вузе гораздо шире. Они обусловлены следующими возможностями этой дисциплины:

- формировать как предметные, так и общепрофессиональные компетенции будущего специалиста;
- воссоздавать предметные и социальные ситуации профессиональной

деятельности в учебном процессе, что обеспечивает возможность связать обучение иностранному языку с реальным его употреблением и, таким образом, научить студентов пользоваться языком как средством коммуникации в сфере профессиональной деятельности и использовать современные методы работы с научно-технической литературой на иностранном языке;

- мотивировать студентов к познавательной и профессиональной, деятельности; развивать способность к адекватной оценке студентами степени подготовленности к работе с профессионально-ориентированной иноязычной литературой и степени успешности этой работы [2, с.33-34].

На наш взгляд, важным моментом является отмеченная необходимость развития у обучающихся адекватной самооценки до и после выполнения определённых коммуникативных задач. Для преподавателя, безусловно, будут очевидны как качественные, так и количественные результаты сформированности различных умений у обучающихся, получаемые на каждом учебном занятии и подтверждаемые на мероприятиях промежуточной аттестации. В нашем вузе, как и в большинстве других, разработаны критерии оценивания, в которых прописаны как уровни освоения, так и фонд оценочных средств. Критерии отвечают всем требованиям: они валидны (соответствуют дидактическим целям, характеризуя связь между ними и результатами обучения); современны; объективны (позволяют оценивать не только объем, но и качество знаний, умений и навыков; не только формальные результаты обучения, но и творческую работу обучающихся); адекватны тем явлениям, измерителем которых они являются; обеспечивают относительную простоту измерений, легкость расчетов, доступность и удобство в обращении [4]. Однако, крайне важной задачей является и осознание самими студентами произошедших изменений в формировании и развитии тех или иных умений. Выше отмечалось, что сформированная компетенция характеризуется не только наличием знаний, умений, навыков, личного опыта и качеств личности, но и способностью обучающихся самооценивать результаты своей деятельности.

Нами был проведён констатирующий эксперимент, в ходе которого самооценка обучающихся сформированности у них различных умений, составляющих общекультурную (универсальную) или общепрофессиональную компетенцию, связанную с иностранным языком, сопоставлялась с преподавательской оценкой (как текущей, так и итоговой). В исследовании накануне итогового экзамена по иностранному языку приняли участие 97 студентов 2 курса различных факультетов Московского государственного строительного университета, у которых учебным планом предусмотрен один первый год или полтора первые года иноязычного обучения. Таким образом, можно говорить о том, что компетенция, в совокупности всех входящих в это понятие компонентов, у исследуемых студентов была сформирована. Была разработана анкета, включающая в себя 20 вопросов, в которых различные умения в области иностранного языка предлагалось оценить, используя

качественную шкалу: а. – полностью доволен; б. – скорее доволен; в. – трудно сказать; г. – скорее недоволен; д. – совершенно недоволен.

В ходе эксперимента было выявлено, что 57 % студентов обладают адекватной самооценкой (причём, в 40 % случаев это студенты, обладающие высокой степенью сформированности компетенции); 26 % студентов недооценивают свои знания и умения и 11 % склонны к преувеличению собственных объективных показателей и 6 % студентов испытывали затруднения в оценивании своих лингвистических способностей. Для определения достоверности результатов эксперимента использовался U - критерий Манна-Уитни; полученные данные статистически достоверны.

Констатирующий эксперимент позволил осуществить предварительную диагностику уровня адекватности самооценки студентами собственных достижений в области иностранного языка. В дальнейшем планируется проведение формирующего эксперимента (который ставит основной целью поэтапное формирование адекватной самооценки как дидактическими, так и психологическими методами), также, как и контрольного эксперимента, целью которого будет выявление уровня самооценки, достигнутого студентами экспериментальной и контрольной групп в конце иноязычного обучения, а также анализ причин, вызвавших полученные результаты, и обобщение результатов проведённого исследования.

### Литература

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы) [Текст]: методическое пособие / В.И. Байденко. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.

2. Красикова О.Г. Интегративный подход к формированию профессиональной юридической иноязычной речи у студентов вуза [Текст]: монография / О.Г. Красикова. – Н. Новгород: ВГИПУ, 2007. – 140 с.

3. Носко И.В. Общепрофессиональные компетенции в модели выпускника вуза – бакалавра педагогики [Текст] / И.В. Носко // СПб.: Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – №37. – том 14. – С. 294-299.

4. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студентов высших учебных заведений [Текст] / И.П. Подласый. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2002. – 354 с.

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 марта 2015 г. № 201 // [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_178011/80776437d7281dbd62d6b4699d2fcb16c7e0efab/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_178011/80776437d7281dbd62d6b4699d2fcb16c7e0efab/)

## К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПЕРЕВОДА ПОПУЛЯРНЫХ ПЕСЕН АНГЛИЙСКОЙ РОК-МУЗЫКИ

Сулейманова Наталия Валерьевна,  
кандидат филологических наук, доцент,  
ГОУ ВПО ЛНР «Донбасский государственный технический  
университет», г. Алчевск, ЛНР,  
Пасечник Дарина Марковна  
ГОУ ВПО ЛНР «Донбасский государственный технический  
университет», г. Алчевск, ЛНР

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности перевода англоязычных песен с учетом их восприятия русскоязычным слушателем. Исследована проблема восприятия англоязычных песен, в результате чего были сделаны выводы о способах их перевода. В ходе исследования были использованы научно-исследовательский и описательный методы, а также был выполнен переводческий анализ.

**Ключевые слова:** переводческие трансформации, музыкально-поэтический текст, перевод, аллитерация, ритм, рифма, русскоязычный слушатель.

**Abstract.** The peculiarities of the translation of English songs, including their perception by a Russian-speaking listener are considered in the article. The problem of the perception of English songs is investigated, consequently the conclusions of their translation method were made. The scientific-research and descriptive methods were used during the research. The translation analysis was also realized.

**Keywords:** translation transformations, musical and poetic text, translation, alliteration, rhythm, rhyme, Russian-speaking listener.

Перевод с одного языка на другой в действительности не означает замену одного языка другим. Перевод – деятельность, задача которой заключается в перекодировании текста, полученного на одном языке в текст на другом языке без нарушения эквивалентности, норм языка перевода с учетом разных картин мира. В переводе сталкиваются различные культуры, типы личностей, складывания мышления. На сегодняшний день песня представляет собой одну из самых распространенных видов коммуникации, являясь средством передачи сообщений различного содержания, начиная с историями из личной жизни, заканчивая общечеловеческими проблемами. Песенное искусство оказывает значимое влияние на слушателя, поэтому достаточно важной составляющей для понимания творчества исполнителей и их песенного текста является их перевод. При переводе текста немаловажно учитывать его стилистические особенности. Так, при переводе песенной поэзии следует включать текст перевода в живой литературный процесс, в культурную традицию того языка,

на который он осуществлен. Тема перевода англоязычных песен, количество которых невообразимо возрастает, является не до конца изученной, несмотря на то что существует немало работ, обращенных к данному вопросу, что, в свою очередь, и обуславливает *актуальность данного исследования*.

*Предметом данного исследования* выступают способы перевода песен английской рок музыки.

*Цель исследования* заключается в изучении возможностей достижения адекватности перевода англоязычного музыкально-поэтического текста рок музыки для лучшего его восприятия русскоязычным слушателем.

Особенности текстов англоязычных песен обычно остаются вне актуализации при восприятии их англоязычной аудиторией, в то время как русскоязычные слушатели не могут полностью понять текст песни без углубления в иностранную культуру. Освещение лингвистических характеристик англоязычного песенного текста позволит глубже понять причины влияния текстов данного типа на сознание молодого поколения и позиционировать их по отношению к текстам поэзии и разговорного языка. Технику перевода песен можно назвать одной из самых сложных. Этот вид перевода довольно своеобразен и значительно отличается от остальных видов. Отличие заключается не только во внешней форме текстов песен, но и в самом подходе к переводу. В случае перевода песенных текстов от переводчика требуется не только глубокое знание языка, но и задатки поэта, чувство ритма и обширные познания социокультурного аспекта языка перевода [1, с. 75]. Переводчик, работая над текстом, становится своего рода соавтором песни и именно поэтому должен прибегнуть ко всему своему творческому потенциалу, чтобы с помощью языковых средств и приёмов передать словесную красоту оригинала композиции, полностью сохраняя его суть. Во время перевода песен необходимо учитывать особенности стиля оригинального текста, а также грамматику и структуру языка оригинала. Поэтический размер текста и музыкальную форму песни в процессе перевода англоязычного песенного текста диктуют грамматические конструкции, а также разговорные и поэтические фразы. При переводе песенного текста в мелодии уже установлен ритм [2]. При стихотворном переводе песен переводчик сталкивается с такими трудностями как длина лексических единиц, мелодия, паузы в мелодии и ритм.

Для музыкально-поэтического текста характерны эмоциональность, экспрессивность, ритмичность, определенная структура (в основном текст состоит из двух или трех куплетов и припева), наличие рифмы, эмоционально окрашенных слов и художественной лексики. Музыкально-песенные тексты выражают экспрессию, задевают слушателя и обращают его внимание на различные общественные или личные проблемы. Такие тексты выполняют эмотивную, конативную, референтную, поэтическую, фатическую, этноконсолидационную и самоидентификационную функции.

При переводе песенного текста переводчик применяет эквиритмический перевод, при котором он передает стиль автора оригинала, его мысли и не придерживается буквальности. Данный вид перевода сложнее, чем простой



перевод текста, переводчик вынужден частично жертвовать либо формой, либо содержанием для передачи смысла и сохранения поэтической формы. Эквивалентный перевод возможен только при использовании лексических, лексико-грамматических и грамматических трансформаций.

Таким образом, в первую очередь, следует отметить, что при переводе любого текста переводчик отдаляется от оригинала, то есть теряется буквальность для достижения адекватности перевода. Для русскоязычного населения характерна глубина мысли, глубина восприятия окружающего мира, поэтому слишком простой текст может быть усложнен словоформами, в него могут быть добавлены речевые обороты, сформулированные в целые строки. Часто это делается не только для того, чтобы в полной мере отобразить замысел автора, но и адаптировать текст под понимание именно русским менталитетом. Например, в песне «Follow you» в исполнении британской рок-группы Bring me the horizon строка «*I'll be your gravity, you be my oxygen*» при помощи модуляции была переведена как «*Я буду твоей гравитацией, кислород мой – моя фракция*», что обеспечивает лучшее понимание текста русскоязычным слушателем.

При переводе англоязычных песен на русский язык, необходимо учитывать культуру двух языков. Так, при переводе песни «Never let me down again» в исполнении британской рок-группы Depeche mode применимы два варианта перевода. В одном из вариантов передается британская атмосфера и стиль автора, при котором уместно использование сленга, который понятен западной культуре.

<i>I'm taking a ride</i>	<i>Я собираюсь покутить</i>
<i>With my best friend</i>	<i>С моим ближайшим другом</i>
<i>I hope he never lets me down again</i>	<i>Смею надеяться он никогда не</i>
<i>He knows where he's taking me</i>	<i>подведет</i>
<i>Taking me where I want to be.</i>	<i>Ведь знает куда меня он ведет</i>
	<i>Ведет меня туда, где я хочу</i>
	<i>оторваться.</i>

Также, данные строки можно перевести, используя общеупотребительную, всем понятную лексику.

<i>I'm taking a ride</i>	<i>Я отправляюсь на прогулку</i>
<i>With my best friend</i>	<i>С моим лучшим другом</i>
<i>I hope he never lets me down again</i>	<i>Смею надеяться он никогда не</i>
<i>He knows where he's taking me</i>	<i>подведет</i>
<i>Taking me where I want to be.</i>	<i>Ведь он знает куда меня ведет</i>
	<i>Ведет меня туда, где я хочу</i>
	<i>оказаться.</i>

Оба варианта перевода являются поэтическими и соответствуют ритму песни.

В песне «Lost» в исполнении британской рок-группы Coldplay прослеживается то, насколько удачно может быть передана идея и замысел песенного текста благодаря рифме. Для правильного сохранения рифмы при

переводе соблюдается следующая схема: происходит разбивка на интонации и подсчет слогов, а также расстановка ударений. Также, переводчик часто прибегает к такой грамматической трансформации, как замена для сохранения рифмы на языке перевода, то есть англоязычные слова заменяются на более звучные и подходящие для русскоязычного варианта (stop – осел, cross – сорвался).

<i>Just because I'm losing</i>	<i>Лишь то, что я теряю</i>
<i>Doesn't mean I'm lost</i>	<i>Не значит, что утратил</i>
<i>Doesn't mean I'll stop</i>	<i>Не значит, что осел</i>
<i>Doesn't mean I will cross.</i>	<i>Не значит, что пропал.</i>
<i>Just because I'm hurting</i>	<i>Одно лишь чувство боли</i>
<i>Doesn't mean I'm hurt</i>	<i>Не значит уязвленный</i>
<i>Doesn't mean I didn't get what I</i>	<i>Не значит не достиг,</i>
<i>deserve</i>	<i>заслуженного мною</i>
<i>No better and no worse.</i>	<i>Между небом и землёю.</i>

Для достижения лучшего эстетического эффекта, переводчик применяет также аллитерацию (повторяет одинаковые или однородные согласные в стихотворении для придачи ему особой звуковой выразительности). Например, это можно заметить и в переводе песни «Trouble» в исполнении группы Coldplay (*застрял – сказал*).

<i>O no, I see,</i>	<i>Нет же, я не слеп</i>
<i>I spun a web, it's tangled up with me,</i>	<i>Сплел я паутину, в которой сам</i>
	<i>застрял</i>
<i>And I lost my head,</i>	<i>Я потерял рассудок</i>
<i>The thought of all the stupid things I</i>	<i>В тех глупостях, что я сказал.</i>
<i>said.</i>	

При переводе песенного текста переводчик прибегает к генерализации и конкретизации. Так, например в песне «Echelon» в исполнении американской рок-группы 30 seconds to mars уже в самом названии приводится многозначное слово «эшелон». Лишь полностью изучив текст песни, можно применить такую лексическую трансформацию как конкретизация, передав слово «*echelon*» как «толпа» для более точного понимания значения русскоязычным слушателем и для того, чтобы песня звучала более конкретно и понятно.

<i>What's with the fascination with the</i>	<i>Где прежнее очарование той</i>
<i>Echelon?</i>	<i>толпы?</i>

Применение генерализации при переводе песенного текста можно проследить на примере перевода песни «Lost» в исполнении Coldplay при замене английского слова «*firing*», которое означает стрельбу, на русское «бой».

<i>And I'm just waiting till the firing</i>	<i>Я просто жду, когда начнется бой.</i>
<i>starts.</i>	
<i>And I'm just waiting till the shine</i>	<i>Я просто жду, когда погаснет свет.</i>
<i>wears off.</i>	

С помощью применения такой переводческой трансформации как замена достигается наиболее адекватный перевод, соблюдается поэтическая форма песенного текста в переводящем языке. Например, в песне «Lost» в исполнении Coldplay предложение «*Every river that you tried to cross*» было переведено как «*Попробуй пересечь все реки*» при помощи замены членов предложения.

При переводе песенного текста также используются опущения. Так, например, в песне «Follow you» в исполнении группы Bring me the horizon, так как фразеологизм «*Cross my heart and hope to die*» и англоязычное слово «*promise*» оба переводятся как «поклонись, пообещай» и в песне «Echelon» в исполнении 30 seconds to mars, где англоязычное словосочетание «*circumstantial consequence*» было переведено как «*обстоятельства*».

<i>Cross my heart and hope to die</i>	Поклянись,
<i>Promise you I'll never leave your side.</i>	Что не оставишь меня впредь.

<i>What's with this circumstantial consequence?</i>	Что ты скажешь ввиду тех обстоятельств?
<i>Find oversight before this night will ever rise again.</i>	Сможешь ошибку найти, прежде чем ночь ее обличит?

При переводе музыкально-поэтического текста переводчик может прибегать к перестановке для лучшего сохранения поэтичности в тексте перевода. Например, перестановка была использована в песне «Home» в исполнении канадской рок-группы Three Days Grace.

<i>I'll be coming home</i>	Возвращаюсь я домой
<i>Just to be alone.</i>	В своё одиночество.

Переводчик также применяет антонимический перевод при переводе песенного текста. Например, антонимический перевод применялся при переводе песни «Home» в исполнении группы Three Days Grace.

<i>And I know you don't care</i>	Всё равнодушием твоим заполнится
<i>I can hardly wait to leave this place</i>	Когда же я покину то, что пустотой потом наполнится?
<i>No matter how hard I try</i>	Недостаточно моих стараний
<i>You're never satisfied.</i>	Чтобы недовольство твоё унять.

Помимо вышеперечисленных переводческих трансформаций, могут использоваться и другие трансформации в зависимости от текста оригинала. Рассмотрев несколько классификаций трансформаций, можно заключить, что единой системы классификации переводческих трансформаций не существует. Однако, можно выделить трансформации, которые наиболее часто применяются при переводе англоязычных популярных песен: конкретизация, генерализация, модуляция, замены (форм слова, частей речи, членов предложения, контекстуальная замена), опущения, антонимический перевод, перестановки и аллитерация.

Таким образом, особенностями перевода песенного текста являются не только применение переводческих лексико-грамматических трансформаций и соблюдение адекватности перевода, но и сохранение ритма и смысла. При переводе песенного текста применяется особый эквиритмический перевод, при котором переводчик не придерживается буквальности для удачной передачи мыслей и стиля автора, для сохранения смысла и поэтической формы текста.

В заключение можно отметить огромную роль творческой мысли, творческой работы над переводом. Исходные тексты могут хорошо звучать на английском, быть понятными и признанными в англоязычной среде, и потерять этот посыл в русскоязычной при неправильных манипуляциях с переводом. Обязательным требованием при адекватном переводе песенного текста является знание особенностей и исходного языка, и языка перевода.

### Литература

1. Крупнов В.Н. Гуманитарный перевод: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.Н. Крупнов. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 160 с.
2. Неформат-музыкальный форум. Перевод песен [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.altstav.ru/articles/art9.php> (дата обращения: 12.02.2020).
3. Genius. Bring me the horizon – Follow you Lyrics / Genius Lyrics [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://genius.com/Bring-me-the-horizon-follow-you-lyrics> (дата обращения: 12.02.2020).
4. Genius. Coldplay – Lost Lyrics / Genius Lyrics [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://genius.com/Coldplay-lost-lyrics> (дата обращения: 12.02.2020).
5. Genius. Coldplay – Trouble Lyrics / Genius Lyrics [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://genius.com/Coldplay-trouble-lyrics> (дата обращения: 12.02.2020).
6. Genius. Depeche mode – Never let me down again Lyrics / Genius Lyrics [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://genius.com/Depeche-mode-never-let-me-down-again-lyrics> (дата обращения: 12.02.2020).
7. Genius. Thirty seconds to mars – Echelon Lyrics / Genius Lyrics [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://genius.com/Thirty-seconds-to-mars-echelon-lyrics> (дата обращения: 20.02.2020).
8. Genius. Three Days Grace – Home Lyrics / Genius Lyrics [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://genius.com/Three-days-grace-home-lyrics> (дата обращения: 21.02.2020).

## КОНЦЕПТ «СИРОТА» В РУССКОЙ И ОСЕТИНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ НА МАТЕРИАЛЕ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ.

Тибилова Лана Таймуразовна,  
преподаватель,  
Юго-Осетинский Государственный Университет  
им. А.А. Тибилова,  
г. Цхинвал, Республика Южная Осетия

**Аннотация.** В статье приведен анализ концепта «сирота\сидзæр» на материале паремиологических единиц русского и осетинского языков. Данное исследование необходимо, для понимания представлений о значимом концепте «сирота» в сознании той или иной лингвокультурной общности. В работе представлены сходства и различия исследуемого концепта в целом.

**Ключевые слова:** концепт, лингвокультура, сирота, паремия, языковая картина мира, логема.

**Abstract.** The article provides an analysis of the concept of “orphan \ sidzær” based on the material of paremiological units of the Russian and Ossetian languages. This study is necessary to understand the concepts of the meaningful concept of “orphan” in the minds of one or another linguocultural community. The paper presents the similarities and differences of the studied concept as a whole.

**Keywords:** concept, linguocultural, orphan, paremia, linguistic worldimage, logema.

За последнее десятилетие, особенно в Европейском обществе, стремление к идеям глобализации, принесли обществу две диаметрально противоположные проблемы – с одной стороны, желание объединяться, стереть границы между государствами, народами и языками, а с другой – стремление сохранить свою аутентичность, подчеркнуть свою отличность, особенности культуры, языка, обычаев и традиций. Эти тенденции закономерно оказали большое влияние на всех исследователей, занимающихся проблемами взаимоотношений языка и культуры. Сравнительно новые направления лингвистики (когнитивная лингвистика, лингвокультурология, психолингвистика, социолингвистика) динамично, в тесной связи с другими науками работают над глубоким изучением национальной картины мира. Совокупность представлений о мире, заключенных в значении различных слов и выражений языка, складывается в некую единую систему взглядов и установок, которая в той или иной степени разделяется всеми говорящими на данном языке. Восприятие окружающего мира зависит от культурно-национальных особенностей носителей определенного языка [5, с.186]. В этой связи концепты являются центральным понятием современной лингвистики, являются основным элементом картины

мира, дают широкую возможность для изучения языка, национального сознания и культуры, разумеется, в рамках современной коммуникативной антропоцентрической парадигмы.

Изучением концептов занимались такие видные ученые-филологи как Н. Д. Арутюнова, Е.В. Бабаева, А.Г. Баранов, С.Г. Воркачев, В.И. Карасик, В.В. Красных, Е.С. Кубрякова, В.А. Маслова, Г.Г. Слышкин, И.А. Стернин, В.Н. Телия и многие другие. Все они дали свои определения понятию концепт. В данной работе мы исходим из наиболее общих свойств концепта: многомерный мыслительный конструкт, хранящий информацию о процессе познания человеком окружающего мира.

Общепринятыми методами исследования концептов являются дефинирование, контекстуальный анализ, этимологический анализ, паремиологический анализ, интервьюирование (анкетирование, комментирование) [3, с. 92]. Исходя из этого в данной работе концепт «сирота» описывается при помощи метода анализа паремиологических единиц русского и осетинского языков с целью выявить энтокультурную специфику концепта «сирота», а также подчеркнуть общее в мировидении представителей, исследуемых лингвокультур.

Использование паремий, как единиц «вторичной номинации» концептов очень актуально и является на сегодняшний день традиционным подходом к изучению концептов. При характеристике пословиц и поговорок применяется понятие логема: логико-семантическая единица обобщенного характера, под которую могут быть подведены отдельные группы паремий. Однако стоит учитывать возможность субъективных оценок и восприятий семантики паремий, что подразумевает их сведение в логемы лишь в общем виде [4, с. 260].

При проведении исследования было выявлено 52 пословицы в русском языке и 54 пословицы в осетинском языке так или иначе связанных с концептом «сирота\сидзæр». Анализ паремий в русском языке обнаружил 10 логем, а в осетинском 11. В результате были выделены в первую очередь логемы, которые имеют полное смысловое совпадение в русском и осетинском языках. Это *бедность*: Видно совушку по перышку, а сироту – по одежде. [6]. Сидзæр уæрыкк дзуджы астау бæрæг у (сироту видно даже в середине стада)[1,с.56]. *Логема несчастья*: Сиротой вырос, горя море вынес; сиротское детство на всю жизнь наследство. Сидзæры амондма ничи бæллы (никто не стремится к участи сироты); сидзæры тæригъæдæй сау хъæды бæлæстæ галау уасынц (от жалости к сироте воют в дремучем лесу деревья как волы). *Беззащитность*: кто не сделает беду, все говорят на сироту; не раз сирота кулаком слезы утрет. Сидзæрыл алчидæр тых у (всякий может обидеть сироту). *Милосердие, сострадание*: не строй семь церквей, а вскорми сем сирот детей; чужая ласка- сироте праздник; пастух рад лету, а сирота – привету. Сидзæр æппæты уазæг у. (Сирота всеобщий гость ); сидзæры ис фæрныгыл (обильный, богатый, удачник, щедрый) æфты (то, что отдано сироте, тебе во благо) [2.с.209]. *Логема голода*: тогда сироте праздник, когда белого хлеба дадут.

Сидзæры бæллиц – урс дзул цыхтимæ.(мечта сироты – белый хлеб с сыром). *Логема быть на побегушках, прислуживать:* сиротинка - поди на чужбинку! Цумайæн раззаг, гъамайæн – фæстаг (для поручений (работы) – первый, для поощрений – последний); сидзæрæн йæ куыст йæ разæй цæуы: сæрд – фыййау,зымæг – скъæтсæрфæг (у сироты всегда много дел: летом –пастух, зимой –уборщик хлева). Полностью совпадают логемы, связанные с опекой: «Воспитывающий сироту – с кровавыми губами, вскормивший поросенка – с жирными»; «Сдзæрхæссæг- тугдзыг, хъыбылхæссæг - сойдзых», а логемы , относящиеся к роли родителей в жизни сироты: «Отца нет - пол сироты, матери нет-круглый сирота», «Мада́й сидзæр – æцаг сидзæр, фыда́й сидзæр – æрдаг сидзæр»[2,с. 26.].

Остальные логемы обнаруживают ряд различий. Так, в паремиологических единицах русского языка четко прослеживается логема покровительства высших сил (Бога) в судьбе сироты, что полностью отсутствует в осетинской картине мира – За сироту только Бог – заступа, за сиротою сам Бог с калитою, Дал Бог роток сиротинке, даст и кусочек. Сиротские слезы отольются. Также выявлена одна пословица – мачеха злая – сирота мстительный. В осетинском паремиологическом фонде нет упоминаний слова мачеха, присутствует только опекун. Что касается осетинского языка, то в виду прочных кровно - родственных отношений, где имеет значение род, определенные традиции присутствует целый ряд особенностей: Мада́й сидзæртæн мадыхотæ ваййынц уынаффæгæнæг, фыда́й сидзæр -фыдыхотæ. (сироте без матери советчики тети (сестры по матери), без отца – тети (по отцу), Хæрафырты сидзæр мадырвадмæ цæуы. [1, с. 56]( дети сестры всегда ближе к материнской родне(фамилии). Сидзæрмаæ кæстæйраг дæр нæ хауы (сироте не полагается даже доля младшего).

Определенный интерес представляет количество пословиц со значением роли матери в жизни сироты, если представления о матери в обоих лингвокультурах совпадает, то количественно, 2% из всех найденных пословиц осетинского языка, посвящено матери, тогда как в русском языке всего одна. - Сидзæрæн йæ мады ничи баивдзæн. – сироте никто не заменит матери, Мады марда́й – сидзæргъуыз, фыды марда́й – мæгуыргъуыз.- Когда умирает мать, то ребенок выглядит сиротливо, когда умирает отец – то ребенок выглядит бедняком, Сидзæргæс мад æгъуыссæг [2,с.48] Мать сирот – без сна (беспокойная, тревожная), Мæгуыр мæгуыра́й æй, æнамада́й та – дыууæ мæгуры (бедняк жалок, а сирота, без матери - жалок вдвойне).

Таким образом, можно сделать следующие выводы, что концепт «сирота\сидзæр» занимает значительное место в русской и осетинской картинах мира. Если основные, выясненные логемы, как бедность, беззащитность, сострадание, присутствие опекунов в жизни сироты, чувство голода, несчастья и роли прислуги в принявшей сироту семье совпадают, то выявлены логемы определеннопредставляющий интерес для изучения, характеризующих особенности и национальные черты русского и осетинского народов.

### Литература

1. Айларов И.Х., Гаджинова Р.Ц., Кцоева Р.А. Пословицы и поговорки. Владикавказ. Ир. – 2006. – с.712
2. Гуриев Т.А. Осетино-русский словарь, 5-е издание, Владикавказ «Алания» 2004г.,539с.; Ирон-Уырыссаг дзырдурат, 5-æм рауагъд, Дзæуджыхъæу «Аланыстон» 2004 аз. 539 сыф..
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М. Гносис, 2002. – 389с
4. Савенкова Л.Б. Языковое воплощение концепта\\ Проблемы вербализации концептов семантике текста: Материалы международного симпозиума. Волгоград, 22-24мая 2003г.- Ч. 1. Научные статьи. Волгоград: Перемена, 2003. – С. 258-264
5. Тер-Минасова С. Г. Язык и Межкультурная коммуникация М. – 2000. – 369 с.
6. Poslovic.ru – сайт с пословицами на все случаи жизни, полная сборка пословиц сгруппированных по темам и направлениям.(дата обращения 22.06)



## ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Токко Наталия Ивановна,  
кандидат филологических наук, доцент,  
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»,  
г. Петрозаводск, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются изменения, произошедшие в разных подсистемах немецкого языка на протяжении XX века, и выявляются экстра- и интралингвистические причины этих изменений. Как показал анализ эмпирического материала, изменения на разных языковых уровнях далеко не единообразны, а характеризуются весьма противоположными тенденциями, отчасти компенсирующими и упрощающими, а отчасти дифференцирующими и интеллектуализирующими.

**Ключевые слова:** изменения в языке, экстра- и интралингвистические причины, актуальные тенденции, расширение лексикона, упрощение грамматики, вариативность и разнообразие социолектов

**Abstract:** The article discusses the changes that occurred in different subsystems of the German language during the 20th century, and reveals the extra- and intralinguistic reasons for these changes. As the analysis of empirical material showed, changes at different linguistic levels are far from uniform, but are characterized by very opposite trends, partly compensating and simplifying, and partly differentiating and intellectualizing.

**Keywords:** changes in language, extra- and intralinguistic reasons, current trends, lexicon expansion, differentiation, growth in the number of sociolects

Каждый язык является живым организмом, системой динамичной и, как таковой, постоянно изменяется. Изменяется он, во-первых, в течение достаточно длительных периодов времени, и изменения эти можно наблюдать на разных его уровнях (орфографическом, фонетическом, грамматическом, лексическом), а во-вторых, рядом друг с другом в нем могут возникать и сосуществовать различные языковые варианты. Движущие же силы, стоящие за развитием языка, имеют свои причины, с одной стороны, они кроются в самом языке, законах его развития (интралингвистические причины), а с другой они связаны с носителями языка и изменениями в их духовной и материальной жизни (экстралингвистические причины).

Никогда еще прежде язык не изменялся так сильно, как в XX веке [4, с. 4], особенно это относится к лавинообразному расширению словарного состава языка. Данное явление не ограничивается только немецким языком, но относится к большинству современных языков. Изменение любого языка, естественно, связано с изменениями в обществе. Окружающая среда и

общество в XX веке претерпели невиданные изменения. Язык, как всегда, адаптируется к новым потребностям.

Немецкий язык является одним из значимых культурных языков в мире. Современный немецкий язык во всей его полноте представляет собой чрезвычайно сложный набор многократно пересекающихся вариантов, один из которых, "стандартный язык" (или "высокий язык"), имеет особое значение: он является результатом длительного развития и создания общенационального языка благодаря официальному его нормированию. Этот языковой стандарт должен обеспечить взаимопонимание всех носителей языка и в то же время, как и все языки, он постоянно меняется. Это изменение проявляется, в частности, в растущей дифференциации на отдельные языковые варианты. Таким образом, немецкий язык – это не просто языковая система, определенная в грамматиках и словарях, скорее, это сложный набор многократно пересекающихся языковых форм или разновидностей. Стандартному немецкому языку в этом разнообразии придается особое значение [1, с. 17]: он обеспечивает всеобъемлющее взаимопонимание и, следовательно, на нем ведется преподавание в школе и других образовательных учреждениях.

Современный период развития немецкого языка в периодизации истории языка датируется от 1900 года и по настоящее время. К началу XX века были сформированы общенациональные произносительная, орфографическая и грамматическая нормы, изданы многочисленные словари и энциклопедии. Какие же актуальные тенденции развития немецкого языка наблюдаются в XX веке? Ответ на этот вопрос дает анализ монографий на данную тему, а также и материалов новейших словарей. [1;2;3;4;5], результаты которого демонстрируют следующие изменения:

#### 1. Графический уровень:

Орфографическая реформа 1996 года ввела много нового, например:

а) замена ß на удвоенное ss после кратких согласных - dass, muss, Kuss, Fluss, но предписывает сохранение его после дифтонгов и долгих гласных - weiß, heißen, reißen, fließen, schießen, Gruß, Fuß etc.

б) изменение (упрощение) правил написания в отношении трудных иностранных слов - Delfin, Spagetti, Jogurt, Getto (вместо Delphin, Spaghetti, Joghurt, Ghetto).

в) введение правила этимологического происхождения слова Rad fahren, Ski fahren, platzieren, nummerieren (вместо radfahren, Schi fahren, plazieren, numerieren).

Под влиянием английского языка и рекламы наблюдаются следующие изменения в орфографии, не предписываемые орфографическими правилами:

а) многие сложные слова пишутся через дефис Top-Figur, puder-rosa, Kreativ-Ideen, Starke-Familien-Gesetz, Zwei-Eltern-Prinzip, Schoko-Genuss etc.

б) в сокращениях и композитах с прописной буквы оформляется каждый составной компонент: GroKo, JamaikaKoalition, ServiceZentrum, TaschenAtlas, MitMission, LandesBank, WirtschaftsWoche.

в) вместо союза «und» в парных сочетаниях употребляется амперсанд & , логограмма ,заменяющая в английском языке соединительный союз «и» - Uni&Job, mitmachen&gewinnen, Einstieg & Ausstieg, Einsichten & Ansichten, Infos& Fakten, Lust& Liebe, Mensch&Natur, Peperoni&Chili.

## 2.Грамматический уровень:

Грамматическая система языка является наиболее стабильной, в связи с чем здесь наблюдается наименьшее количество изменений, и причины их связаны прежде всего с внутренними законами развития языка (языковой экономии, унификации и аналогии)., хотя наблюдается и внешнее воздействие английского языка:

а) Одной из наиболее заметных тенденций современного немецкого языка является стремление выражать падежные значения не на морфологическом, т.е. с помощью чистого падежа, а на синтаксическом уровне – с помощью предложного падежа, что приводит к сокращению количества падежных флексий и опущению артикля, например von Mensch zu Mensch вместо vom Menschen zum Menschen, von Präsident Poroschenko вместо vom Präsidenten.

Меняются и сферы функционирования падежей. Именительный падеж расширяет сферу своего функционирования в качестве определения, вытесняя родительный падеж. Тенденция к монофлексии направлена на устранение языковой избыточности. В распространении конструкций типа Anfang Juni, Ende November, Mitte Mai, in der Ära Kohl, beim Wiederaufbau Syrien проявляется стремление к языковой экономии, что приводит к увеличению числа грамматически немаркированных форм в падежной парадигме имен существительных. В этом плане свою роль играет и воздействие на грамматическое оформление группы существительного английского языка

б) На синтаксическом уровне изменения произошли в отношении порядка слов в придаточном предложении причины с союзом WEIL, в котором предпочтение отдается прямому порядку слов, вместо принятой правилом постановки финитного глагола на последнем месте, вероятно, по аналогии с предложениями с союзом DENN: Ich bin nicht gekommen, weil ich war krank.

## 3.Лексический уровень:

Лексический состав языка является наиболее подвижным, поэтому здесь наблюдается больше всего изменений. Быстро меняющаяся жизнь во всех ее сферах требует номинации все новых и новых предметов и явлений, что приводит к огромному числу неологизмов, среди которых можно выделить:

а) лексемы, которых *никогда* не было в немецком языке – это искусственные слова, специально созданные из различных языковых элементов для обозначения новых материалов, лекарств и пр. (Botox, PEG-полиэтиленгликоль-косметическое средство, Tamiflu- новое лекарство от гриппа, Crocs- цветные пластиковые шлепанцы от фирмы Крокс) , а также заимствования из других языков (Account, Tablet, Treggins, Scanner, Bruschetta,Sudoku ,al-Quaida);

б) лексемы и выражения, построенные по словообразовательным моделям языка из уже имеющихся слов и морфем (Einparkhilfe, G-8-Abitur, Navi), а также и новые варианты значения актуальных слов (Maus, Fenster, Feld, Befehl, speichern, klicken, Absturz, saugen) и даже так называемые «обновленные» архаизмы, т.е. слова, в свое время устаревшие, вышедшие из активного употребления, а потом вернувшиеся в немецкий язык уже в новом обличье в процессе заимствования – Bagel, Rucola, Eiscrusher, Clutsh.

К основным путям возникновения неологизмов относятся:

- заимствования – Jeggins, Smartphone, Disclaimer, Scrolling, Scanner, Barista, Sudoku, Suschi,

- словообразование – производные слова, или дериваты (в самом широком смысле этого слова, т.е. словосложения, аффиксальные словообразования и т.п.) образуются по всем имеющимся на данное время в немецком языке словообразовательным моделям) – Regenbogenfamilie, Dosenpfand, Vätermonat, Klebefleisch, Bundeskanzlerin, molekularbiologisch, biergärteln,

- интаксические словосочетания – Generation @, Generation Praktikum, arabischer Frühling, globale Erwärmung, grüne Gentechnik, erneubare Stoffe, -аббревиация - GroKo, KiTa, CERN, ELSTER, Navi.

К актуальным тенденциям в образовании неологизмов следует отнести: комбинированные способы, т.е. новообразования, возникшие на базе словообразовательных моделей немецкого языка и представляющие собой комбинацию из немецкого слова и аббревиатуры, а также соединение заимствования и немецкого корня - Bezahl-TV, Billigjob, Babyklappe, E-Auto, G-8-Abitur, Ich-AG.

В рамках комбинированного способа особое внимание привлекает к себе весьма активное образование неологизмов, базирующихся на контаминации, образовании нового слова из осколков морфем: Webinar, Arabellion, handyphonieren, Dramey, Teuro, Flexitarier, Defikopter, Bankster.

Многие неологизмы активно участвуют в образовании целых серий или цепочек новых слов, созданных на их базе - E-Auto, E-Buch, E-Papier, E-Pass, E-Postbrief, E-Sport, E-Zone, Bio-Break, Biochip, Bioengineering, Biokraftstoff, Biosiegel, Biosupermarkt, Biotech, Biotechnologie.

Таким образом, в условиях современности, когда постоянно ускоряется поток информации и лавинообразно увеличивается ее объем, язык выбирает средства, которые способны в предельно сжатой форме выразить максимум содержания, что приводит к таким тенденциям как компрессия и гибридизация, наблюдаемые на всех уровнях языка.

Изменения происходят и в структуре форм существования языка. Если ранее было принято выделять среди форм существования языка литературный язык, разговорный язык, диалект и жаргон, то сейчас говорится о стандартном языке, диалектах, региолектах, и социолектах - языках определенных социальных групп. Поскольку общество сталкивается с расслоением на определенные социальные группы в соответствии с их интересами, профессией

и.т.д., в немецком языке наряду с имевшимися и описанными диалектами молодежным и солдатским жаргонами и аргю появляются такие социолекты как Kanakisch, Kiezdeutsch, Hip-Hop-Sprache, Vongsprache, Männersprache, Frauensprache и множество других, объединяемых лексикологами термином Szenensprachen.

В отношении форм существования речи необходимо отметить, что наряду с устной и письменной формами в XX веке появилась новая разновидность, так называемый Digitales Deutsch, гибрид устной и письменной речи, используемый в условиях Интернет-коммуникации.

Таким образом, немецкий язык становится богатой системой разнообразных и многочисленных подсистем, многократно пересекающихся языковых форм, или разновидностей.

Подводя итоги, можно утверждать, что немецкий язык как динамическая система подвержен изменениям на разных его уровнях (орфографическом, грамматическом, лексическом), а также в структуре форм существования языка, в которой под влиянием различных факторов появляются все новые разнообразные социолекты. Анализ показывает, что изменения выражаются как в упрощении орфографии, грамматической системы, так и лавинообразном расширении словарного состава и в дифференциации и вариативности форм проявления языка и речи в социуме.

### **Литература**

1. Braun P. Tendenzen in der deutschen Gegenwartssprache. Sprachvarietäten. Stuttgart: Verlag W.Kohlhammer, 1987.
2. DUDEN. Das Fremdwörterbuch. 11., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Bd. 1. Berlin: Dudenverlag, 2015.
3. DUDEN. Die deutsche Rechtschreibung. 27., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Bd. 5. Berlin: Dudenverlag, 2017.
4. Vielfalt und Einheit der deutschen Sprache: zweiter Bericht zur Lage der deutschen Sprache. Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung, Union der deutschen Akademien der Wissenschaften (Hrsg.). Tübingen : Stauffenburg Verlag, 2017.
5. Zimmer D.E. Deutsch und anders – die Sprache im Modernisierungsfieber. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH, 2004.

*Научное электронное издание*

# **Гуманитарные аспекты высшего профессионального образования**

*Электронный сборник статей по материалам 4-ой Международной  
заочной научно-практической конференции «Гуманитарные аспекты  
высшего профессионального образования*

*( 17 марта 2020 года, г. Макеевка )*

Сайт: <http://www.donnasa.ru>